Дружилов С.А.

СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ

ПРОБЛЕМЫ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ ВО ВРЕМЕНА РЕФОРМ:

ВЗГЛЯД ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

«Дореформировались, и вот я безработный. . .»

SHOUT
SHARE
IT

Annotation

Эта книга – о социально-психологических проблемах преподавателей вузов, с которыми многие из них (более 100 тыс. человек) столкнуться уже в ближайшее время. Результатом «демографической ямы» стало резкое снижение количества выпускников школ. Уменьшается число студентов, нужно меньше преподавателей. Реформирование высшего образования, переход на двухуровневую («Болонскую») систему, уменьшение числа вузов – все это приводит к сокращению преподавателей. Опасность их безработицы стала реальной.

Показано, что кризис высшей школы, с одной стороны, имеет исторические корни, а с другой – является следствием деструктивных реформ. Анализируется причины и механизмы увольнения преподавателей.

Преподавателю вуза, потерявшему работу, книга дает необходимую юридическую информацию и поможет справиться со стрессом. Рассматриваются психологические аспекты преодоления личностного кризиса.

Книга может быть полезна преподавателям вузов, практическим психологам, работникам психологических служб занятости, студентам, изучающим психологию, а также всем тем, кто интересуется практической психологией и проблемами отечественной высшей школы и высшего профессионального образования.

- Сергей Дружилов
  - Предисловие
  - Введение
  - Глава 1.
    -
    - 1.1 Трагедия высшей школы в период послереволюционной разрухи
      -
      - Вузовская и научная интеллигенция – объект террора
      - «Философский пароход»: высылка интеллигенции
      - Истоки: вузовская и академическая среда в начале XX века
      - Высшая школа в период НЭПА: «передышка»
      - Взаимоотношение государства и

преподавателей вузов
- Повышения квалификации научно-педагогических кадров через аспирантуру
- Политика властей по проведению стратификации научно-педагогического сообщества
- 1.2 Экстенсивное развитие высшей школы в период форсированной реконструкции экономики
- 1-я пятилетка: «Техника в период реконструкции решает всё»
- 2-я пятилетка: «Кадры, овладевшие техникой, решают все»
- 1.3 Высшая школа в послевоенные годы
- Десятилетие наибольшего подъема высшей школы
- Отечественная высшая школа в 60-е -70-е годы XX века
- «Перестройка» в СССР и высшая школа
- «Лихие» 1990-е годы
- 1.4 Кризис высшей школы ак следствие деструктивных реформаций
- Усиленная деградация отечественной системы ВПО
- Бюрократизация вузовских структур
- Имитация властями попыток изменить положение
- Трудное будущее вузовской интеллигенции

○ Глава 2.
- 2.1 Демография и проблемы российских вузов
- Демографический «яма» и безработица преподавателей
- Демографический кризис и сокращение числа вузов
- Пилим сук, на котором сидим
- Заочное высшее образование – чем оно настораживает?
- 2.2 Перспективы ВПО в условиях кризиса
- Сколько вузов требуется современной

России
- Возможные пути решения проблем с загрузкой преподавателей
- Кризис ВПО как симптом системного кризиса
- Обучение и образование: дефиниции понятий
- Качество высшего профессионального образования
- Системный кризис и его составляющие
- Концепция развития образования в России и перспективы отечественной высшей школы

- 2.3 Безработица преподавателей как социально-психологический феномен
  -
  - Причины безработицы: краткий исторический экскурс
  - Виды, формы и последствия безработицы
  - Кто считается безработным
  - Негативные последствия безработицы

○ Глава 3.
-
- 3.1 Кафедра вуза в новых условиях
  -
  - Вузовские традиции и роль кафедры
  - Кафедра вуза как коллектив преподавателей и сотрудников
  - Работа и смысл жизни
- 3.2 Моббинг и боссинг на кафедре вуза
  -
  - Особенности моббинга на кафедре вуза
  - Формы проявления боссинга на учебной кафедре
  - Основные причины возникновения моббинга
  - Последствия моббинга
  - Прогноз развития ситуации
  - Некоторые рекомендации жертвам моббинга
  - Печальные выводы

○ Глава 4.
-
- 4.1 Статус безработного: правовые аспекты

- Регистрация в органах Службы занятости
- Официальное признание гражданина безработным
- Назначение пособия по безработице
- Дополнительные возможности и условия
- Продление сроков выплаты пособия по безработице
- Возможности назначения досрочной пенсии

- 4.2 Психические состояния людей, потерявших работу
  -
  - Ситуация: Психологическое понимание
  - Стресс
  - Фрустрация
  - Депрессия
  - Конфликт и кризис
- 4.3 Безработица как ситуация личностного кризиса
- 4.4 Стресс безработицы и способы его преодоления
  -
  - Динамика развития стресса безработицы
  - Как справиться со стрессом при потере работы
    - Поверьте, что, рано или поздно, все разрешится
    - Перестаньте себя «накручивать»!
    - Не ныть, а действовать!
    - Безработица и семья
    - Психология бедности
- 4.5 Как обрести себя заново
  -
  - Сделайте решительный шаг вперед
  - Перестаньте думать о себе, как о безработном
  - Получите квалификацию в интересующем Вас направлении
  - Исправьте своё резюме
  - Получите работу с неполной занятостью
  - Верьте в себя
  - Возвращаемся на почву под ногами, чтобы реализовать мечту
  - Самоорганизация при поиске работы

- Резюме или немного о себе
- Планирование времени и дел
- Подготовка к собеседованию с работодателем

- Заключение
- Персоналии
- Список литературы
- Приложение А
- Приложение Б
- Приложение В (лирическое)
- Об авторе

Сергей Дружилов
Социально-психологические проблемы университетской интеллигенции во времена реформ. Взгляд преподавателя

Предисловие

Эта книга – о социально-психологических проблемах преподавателей высшей школы, с которыми многие из них столкнуться уже в ближайшее время. Многим придется выживать в новых условиях, и нужно быть готовыми к этому. Замысел этой книги возник, когда я заканчивал писать книгу «Психология выживания личности в современном мире», вышедшею в издательстве «Гуманитарный Центр» в 2012 г. Тогда стало понятно, что проблема психологического выживания вузовской интеллигенции настолько объемна, что требует рассмотрения в отдельной книге. А растущая с каждым месяцем актуальность проблемы и близость ее автору, преподавателю вуза с 34-х летним стажем, заставляли работать увлеченно.

Среди множества испытаний, через которые приходит наша страна в эти годы, особняком стоит надвигающаяся безработица преподавателей вузов. О ней в очередной раз вспомнило Министерство образования и науки РФ. Оно представило в правительство и разослало по федеральным ведомствам расчеты, свидетельствующие о том, что без работы в период с 2011 г. по 2015 г. могут остаться около 100 тыс. преподавателей вузов [Смирнов, 2010; Фурсенко: Сокращение вузов…, 2010].

Потеря работы для человека, проработавшего большую часть жизни в вузе и имеющего соответствующее образование и квалификацию – это жизненный кризис, сопровождающийся психологическим стрессом.

Официальное объяснение предстоящему уменьшению численности преподавателей весьма простое – демографический кризис. Мало стало в стране подростков и молодежи. Продвигаются к окончанию школы малолюдные поколения – значит, мало будет студентов. Говорится о том, что учить теперь нужно иначе: специалистов с пятилетним обучением в вузе – не будет, а бакалавры будут учиться четыре года. Да и много ли нужно этих бакалавров, непонятных для наших работодателей, и кому они нужны в «скукожившемся» хозяйстве страны? А до магистратуры и не всякий студент дойдет. Поэтому и вузов нужно меньше – значит, нагрузка на бюджет снизится. Поэтому и не всем преподавателям, – особенно, в государственных и муниципальных вузах, – удастся сохранить работу.

Простота объяснения не делает ситуацию менее драматичной. Интеллигенция уже много испытала по части безработицы, падения доходов подобных унижений и за первые советские годы, и за постсоветский период. Значит, горькая чаша

выпита еще не до дна?

Вот и получается, что из-за *демографической ямы* 1990-х и перехода на *уровневую* (Болонскую) систему обучения каждый четвертый (если не третий) преподаватель вуза в ближайшие годы останется без работы.

Это одна сторона, отражающая официальную версию событий. Но она не единственная. Действительно, проблема демографии есть, и она «бьют» по высшей школе сразу с двух сторон: «сверху» и «снизу».

Сверху «давит» процесс старения и естественной убыли в профессорско-преподавательском корпусе. А отсюда – проблемы и «воспроизводства» преподавательских кадров, и профессионализма молодого поколения преподавателей, и социально-психологические конфликты на кафедрах.

Снизу – «демографическая яма», выхода из которой пока не видно. С ней связана проблема снижения количества абитуриентов, которая сопровождается падением качества их подготовленности к учебе в вузе (уже в полной мере проявляются последствия ЕГЭ), и мотивации студентов: «А что мне делать с дипломом вуза дальше?». А это уже – комплекс проблем.

Негативные ее последствия демографии тоже возникли не «вдруг». О не проблемах воспроизводства научно-педагогических кадров говорится давно, этом писал в своих статьях и автор этой книги. И на «грабли» с «демографической ямой» уже наступали: вспомним эпопею сначала с закрытием и продажей детсадов – а потом с их резкой нехваткой. Теперь «яма» сдвинулась на возраст окончания школы – но «детсадовским» путем проблему вузов не решишь! И проблема «застоя» в вузах, и несоответствие количества (и качества) выпускаемых специалистов потребностям рынка труда возникли не сегодня. Но результаты государственных аккредитаций вузов констатировали: «Все в порядке!». А тем временем реформы идут, -каким-то своим путем. И пролегает он через судьбы людей.

«Вдоль дороги всё не так, а в конце подавно…» (В. Высоцкий).

В книге показано, что проблема кризиса отечественной системы высшего образования имеет глубокие исторические корни. В.С. Ключевский писал «Прошедшее нужно знать не потому, что оно прошло, а потому, что, уходя, не умело убрать своих последствий». И вот теперь мы имеем то, что имеем. А в заложниках нынешнего реформирования оказалось множество преподавателей вузов.

Чтобы проследить исторические вехи развития отечественной высшей школы, пришлось обратиться к исторической и аналитической литературе, документам. Какие-то факты и

иллюстрирующие их статистические показатели даются развернуто, какие-то – кратко: это связано и с ограничением объема книги, и, конечно, с авторской позицией. Период истории высшей школы, начиная с «застоя», последовавшей за ним «перестройки» и далее проживался автором, преподавателем вуза, как очевидцем и даже участником событий.

«…И из собственной судьбы я выдергивал по нитке» (Б. Окуджава).

В конце книги приводится достаточно обширный библиографический список используемых источников. Это позволяет заинтересованному читателю углубить свои знания по заинтересовавшим его моментам и уточнит собственную позицию.

За текучкой повседневных преподавательских дел, лекций и семинаров, лабораторных занятий и курсовых работ мы порой не видим ситуацию в ее полноте, свое место в ней. Нас давит рутина оформления кипы бумаг в виде новых учебных планов и программ – то, что преподаватели кафедр называют «ахинеей третьего поколения». В суете и кафедральных дрязгах последних лет мы порой не замечаем, что действительность изменилась так кардинально, что наши былые планы на будущее уже рассыпались.

Неразумно проводимые реформы образования усугубляются экономическим кризисом. На этом фоне обостряются социально-психологические проблемы в коллективе, которые могут стать «спусковым крючком в катапульте» и привести к потере работы.

Книга дает возможность *работающему* преподавателю взглянуть *со стороны* на ситуацию в вузе и в образовании в целом – и на свое место в ней.

Подумать над тем, что его ждет, каковы возможные варианты изменений на кафедре и в вузе и построить свою стратегию с учетом психологической «цены».

Преподавателю, находящемуся *«на грани»,* книга поможет сделать верный выбор в критической ситуации, представлять дальнейшее ее развитие, сохранить себя и выстроить конструктивное поведение.

Преподавателю вуза, уже *потерявшему работу,* книга даст не только необходимую юридическую информацию, но и поможет нормализовать свое психическое состояние при личностном кризисе, справиться со стрессом, обрести себя в новых условиях – и сделать первые шаги к новой цели.

Человеку, оставшемуся без работы, Законом гарантируются определенные права, но возникают и некоторые обязанности. В книге дается необходимая правовая информация, позволяющая

Вам вести поиск работы и регулировать свой трудовой статус в соответствие с Вашими интересами.

Человек, потерявший работу, «выпадает» из устойчивой и привычной ему повседневности. «Выбитый из орбиты мир» (по образному выражению М.К. Мамардашвили) провоцирует у человека состояние растерянности, что способствует кризису ценностных ориентаций. Поэтому большое внимание в книге уделено психологическим аспектам *преодоления* личностного кризиса. Книга ориентирует не только на *стратегии* выбора новой жизненной траектории, но и дает ряд *тактических рекомендаций* для ее осуществления.

В Приложении приведены два психологических Опросника. Первый из них позволит читателю самостоятельно провести оценку свалившихся на него проблем, определить, в какой степени они угрожаю возникновением стресса с тяжелыми последствиями для здоровья. А предупрежден – значит, вооружен!

Второй Опросник позволит читателю самостоятельно определить уровень депрессии – как степень выраженности депрессивных симптомов.

Введение

Китайская народная мудрость говорит: не дай Бог жить во времена перемен!

В этом смысле нашим соотечественникам за век досталось сполна – первая Мировая война, революция 1917 г., Гражданская война, периоды репрессий, коллективизаций, индустриализаций, Великая отечественная война, периоды восстановления, застоя, перестройки, полная смена 1991 г., разрушение СССР, разруха, реформы, кризисы и т.д.

В книге рассматриваются социально-психологические проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели высших учебных заведений (университетов, институтов) во времена глобальных перемен и кризисов.

Рассматриваемая в книге тема – многогранна, для ее раскрытия автор привлекает демографию и историю, политику и социологию, психологию и конфликтологию. Читатель найдет здесь неизвестные и забытые факты становления современной Российской высшей школы.

В.С. Ключевский писал: «История ничему не учит, а только наказывает за незнание уроков». Обращение к истории позволяет глубже взглянуть на нынешнюю ситуацию, увидеть тенденции ее развития.

Основной текст книги состоит из четырех глав. В первой главе рассматривается историческая подоплека кризиса высшего профессионального образования (ВПО) в России. Первый период относится к послереволюционной разрухе, поставившей преподавателей вузов (да не только их) в ужасающее положение. Трагизм положения интеллектуального слоя в годы разрухи усугубляется «красным террором» по отношению к российскому «образованному слою», важнейшей частью которого является вузовская интеллигенция. Показано, какие потери понесла вузовская и академическая среда.

Второй период, рассматриваемый в книге, относится к НЭП и последовавшей за ним форсированной реконструкции экономики в России, сопровождавшейся экстенсивным развитием ВПО. Для этого периода характерны свои особенности взаимоотношения государства и преподавателей вузов. Со сменами пятилеток принятый властями лозунг «техника решает все» вынуждено заменяется на другой – «кадры решают все»; была осознана и значимость ВПО. Однако – с определенными оговорками, которые сказались на положении преподавателей вузов.

Третий период, рассматриваемый в книге в качестве

исторической подоплеки кризиса отечественного ВПО, являются послевоенные годы. Это было, с одной стороны, время наивысшего подъема высшей школы, с другой -стороны ее застоя и бюрократизации. А перестройка и последовавшее «лихолетье» 90-х с коммерциализацией высшего образования нанесла сокрушающий удар по ВПО. В главе показано, что кризис высшей школы стал следствием многолетнего накопления ошибок.

Во второй главе рассматриваются, почему и как преподаватель вуза сегодня может сегодня стать безработным. Рассматриваются перспективы отечественной высшей школы в условиях «неожиданного» попадания общества в «демографическую яму», экономического кризиса и разрушительного курса на так называемую «оптимизацию» вузов путем их сокращения или объединения.

В третьей главе показано, что возникшая на кафедре вуза в этих условиях «борьба за существование» (в форме издевательств, психотеррора) выбрасывает «за борт» преподавателей, одного за другим, не прибегая к процедуре формального сокращения. Известно, что склоки и дрязги «выбивают» самых талантливых, а посредственности – более «выживаемы» в подобных ситуациях и имеют свойство «множиться».

В четвертой главе рассматривается ситуация, когда преподаватель вуза уже лишился работы, – и не по своей вине. Безработица – это стресс, депрессия, личностный кризис. Что делать, как жить дальше? Рассматриваются правовые, организационные и психологические аспекты. Даются конкретные рекомендации, как пережить негативную ситуацию, как обрести себя заново – в работе, в жизни, в семье. Книга поможет Вам найти свой ответ на эти вопросы.

После необходимого в каждой книге Заключения размещен раздел «Персоналии», в котором в алфавитном порядке даются сведения о тех исторических персонажах на которых автор ссылался в книге.

Для читателя, который более глубоко, чем рассмотрено в книге, заинтересовался событиями и фактами, в разделе «Список литературы» приводятся первоисточники, которыми можно воспользоваться.

В приложения – психологические опросники, позволяющие читателю провести самоценку навалившихся проблем, определить уровень депрессии.

Предупрежден – значит вооружен!

Глава 1.
Историческая подоплека кризиса высшей школы в России

«Прошлое – это лишь пролог»

Вильям Шекспир (1564-1616 гг.)

«История не учительница, а надзирательница, magistra vitae {с лат. -наставница жизни}: она ничему не учит, а только наказывает за незнание уроков».

В.О. Ключевский (1841-1911 гг.), русский историк

«Времена не выбирают – в них живут и умирают…»

Александр Кушнер (род. 1936 г.), современный русский поэт

Память – это то, с помощью чего мы выживаем во внешнем мире. Это способ адаптации нашего поведения к изменению окружающей среды, а среда изменяется постоянно. Историческая память – это, в первую очередь, сознательное обращение к прошлому со всеми его положительными и отрицательными моментами, попытка восстановить действительность происшедших событий.

Обращение к истории позволяет нам по новому, глубже взглянуть на нынешнюю ситуацию, а порой и помогает прогнозировать её развитие. Быть может, в этом отношении имеет смысл говорить о цикличности истории, даже не в смысле событийной цикличности, а в плане смысловой цикличности.

История *мирового* высшего образования показывает, что развитие *высшей школы* шло даже не параллельно, а *опережающее* по отношению к развитию *общества.* Развитие высшего образования в *целом предшествовало* прогрессивным изменениям

в обществе, являясь, следовательно, их предпосылкой. И наоборот, задержки в его развитии – замедляли прогресс.

Разумеется, в каждой стране динамика становления и развития высшего образования подчинена своим приоритетам и граничным условиям, определяемым экономическими, социальными и культурными особенностями. Свои приоритеты и ограничения развития высшей школы были и в СССР, есть они и в постсоветской России. История отечественного высшее образования показывает, что оно, с одной стороны, всегда следовало вектору экономического развития страны, а с другой – являлось отражением представленной в данный момент социально-политической ситуации.

Нравится нам, или нет, но все мы родом из Советского Союза. Оттуда же родом и наше отечественное, российское высшее образование. Нынешняя высшая школа во многом базируется на достижениях советских времен. И несет на себе груз накопленных проблем, проявляющихся уже в последние два советских десятилетия и усугубленных постсоветскими реформами высшего образования.

«История повторяется дважды: первый раз в виде трагедии; второй – в виде фарса» – емко сформулировал когда-то немецкий философ Гегель (1770-1831 г.). Гегелевскую формулу можно отнести и к истории *становления* отечественного высшего образования и его *реформирования*. И, похоже, что наблюдаемая динамика трансформаций российского высшего образования может быть представлена уже трехзвенной формулой: «трагедия – фарс – и вновь трагедия», где третье звено формулы в ряде случаев относится к нынешним реформациям. Ничего не поделаешь – диалектика!

Рассматривая историческую подоплеку нынешнего кризиса ВПО и безработицы преподавателей вузов России, будем обращать внимание на прецеденты подобных явлений в нашей стране.

Исторический экскурс направляет нас, прежде всего, в послереволюционные годы. Здесь мы можем найти первые аналогии событиям совсем недавнего прошлого.

1.1 Трагедия высшей школы в период послереволюционной разрухи

«Нищета ведет к революции, революция – к нищете»

Виктор Гюго (1802-1885 гг.), французский писатель

Глобальная разруха – и не только в головах…

Послереволюционная Россия. Разруха. Полный упадок в промышленности. Не работает транспорт. Нет топлива, электроэнергии. Катастрофическая нехватка продовольствия – крупные города отрезаны от продовольственных страна. Этот страшный период советской истории Герберт Джорж Уэллс (1866-1946 гг.), английский писатель и публицист, автор фантастических романов, приехавший второй раз в Россию, называет временем полнейшего разгрома, социального разложения, распада общества. В книге «Россия во мгле» Герберт Уэлс пишет: «Громадная монархия, которую я видел в 1914 году, с ее административной, социальной, финансовой и экономической системами, рухнула и разбилась вдребезги под тяжким бременем шести лет непрерывных войн. История не знала еще такой грандиозной катастрофы» [Уэллс, 1964].

Общая численность населения страны по данным переписи 1920 г. (по состоянию на 28 августа) составила 136,8 млн. человек. По сравнению с началом 1917 г. численность населения сократилась на 6,7 млн. человек. Примерно 2 млн. из этого числа приходится на эмиграцию из страны, остальные 4,7 млн. – демографические потери от гражданской войны, вызванных ею голода и эпидемий, а также сокращения рождаемости [Волков, 1999].

Смертность в Петрограде в 1920 г., по сравнению с 1914 г., возросла почти в 4 раза и была выше 81 чел. на тысячу населения. Рождаемость среди недоедающего и «глубоко удрученного населения» (формулировка Г. Уэллса) снизилась по сравнению с довоенным уровнем *в три раза* и составила 15 чел. на тысячу [там же].

С фронтов по своим домам возвращаются миллионы солдат – голодных, разочарованных, озлобленных. А их путь к своим домам, – при разрушенной транспортной системе, – далек и долог и пролегает через крупные города. Послереволюционная разруха сопровождается уголовным «беспределом», разбоем.

Г. Уэллс пишет: «Это было время разгрома, время полнейшего социального разложения. Это был распад общества. … Среди бела дня на улицах Москвы и Петрограда людей грабили и раздевали, и никто не вмешивался. Тела убитых валялись в канавах порой по целым суткам, и пешеходы проходили мимо, не обращая на них внимания. Вооруженные люди, часто выдававшие себя за красногвардейцев, врывались в квартиры, грабили и убивали. В начале 1918 года новому, большевистскому правительству приходилось вести жестокую борьбу не только с контрреволюцией, но и с ворами и бандитами всех мастей. И только к середине 1918 года, после того как были расстреляны тысячи грабителей и мародеров, восстановилось элементарное спокойствие на улицах больших русских городов» [Уэллс, 1964].

Особенно тяжкая была ситуация в потребляющих районах России, включая крупные города, которые теперь мы называем университетскими центрами (Москва, Петроград, Томск, Казань, Екатеринбург, Таганрог, Новочеркасск, Харьков). Бешеная инфляция сочеталась с отсутствием продуктов и товаров.

В Москве за годы 1-й Мировой и гражданской войны цены на соль выросли в 125 тыс. раз, сахар – в 28 тыс. раз, картофель – в 21 тыс. раз, пшено – в 15 тыс. раз. В Петрограде в 1918 г. рыночные цены были выше, чем в Симбирске, в 15 раз, чем в Саратове – в 24 раза [Подлинная история РСДРП., 2010, с. 335].

Национализация предприятий предотвратила дальнейшее их закрытие и, казалось бы, создала условия для обеспечения полной занятости работников. Однако введенное на предприятиях принудительное регулирование заработной платы, которая в то время была ниже прожиточного минимума, привело к значительному падению производительности труда.

К апрелю 1918 г. было зарегистрировано уже 344 тыс. безработных, 33% из них составляли квалифицированные рабочие. Примерно столько же могли быть неучтены из-за отсутствия на местах органов трудоустройства.

Годы гражданской войны характеризуются чрезвычайной экономической бедности государства. «Искусство, литература, наука, все изящное и утонченное, все, что мы зовем "цивилизацией", было вовлечено в эту стихийную катастрофу» – пишет Г. Уэллс. Большинство населения страны в этих экстремальных условиях столкнулось с проблемой *выживания.* На грани жизни и смерти оказались и интеллигенция, включая ученых и преподавателей вузов.

Снабжение населения в городах осуществлялось по карточкам на основе *классового* принципа. Высшую норму получали рабочие. Естественно, что преподаватели вузов, «гнилая

интеллигенция», к категории рабочих не могли быть отнесены, и продовольственная норма была для них значительно ниже. Введенный затем «спецпаёк»: красноармейский; совнаркомовский – для «ответственных» работников; «академический» паек, который был в 1,5-2 раза больше пайка рабочего с индустриального предприятия – для весьма ограниченного круга ученых, «пригретых» властями). А «обычным» преподавателям вузов спецпаек был не положен.

Обычные карточные нормы обеспечивали от 30 % до 50 % необходимых для выживания продуктов. Остальное приобреталось у «мешочников», доставлявших продукты из плодородных районов, нередко пересекая линию фронта. Широкое распространение получил натуральный безденежный обмен. В гости идут, взяв в качестве подарка хозяевам хоть немного еды, пару поленьев дров. Распространились заболевания, возникали эпидемии: тиф, холера. Нет мыла, редко работают бани. Учебные заведения не отапливаются.

Для науки, искусства, литературы, высшего образования страны катастрофа 1917-1918 г. оказалась совершенно гибельной. «Покупать книги и картины больше некому; ученый получает жалованье в совершенно обесцененных рублях. Новый, незрелый еще общественным строй, ведущий борьбу с грабежами, убийствами, с дикой разрухой, не нуждается в ученых; он забыл о них. […] Поэтому научным работникам, жизненно необходимым каждой цивилизованной стране, приходится терпеть сейчас невероятную нужду и лишения» [Уэллс, 1964].

В 1918 г. в 308 научных учреждениях Советской России, по разным данным, было от 7326 [Волков, 1999., табл. 4] до 12,5 тыс. [Изменения социальной. , 1976, с. 292-293] научных работников, значительная часть которых к 1920 г. сосредоточились, основном, в столицах – Петрограде и Москве. Они, как пишет Г. Уэллс, оказались не нужны молодому Советскому государству.

Только в самом конце 1919 г., когда многие преподаватели вузов уже умерли от голода и холода, советское правительство ввело для профессоров и доцентов *продовольственные пайки,* которые были достаточны, чтобы они и члены их семей не голодали.

Однако ситуация все еще оставалась чрезвычайно тяжелой. Г. Уэллс пишет: «Во время нашего пребывания в Петрограде (в сентябре 1920 г. – уточнение наше, *С.Д.)* введен бесплатный проезд (в трамвае – *С.Д.).* В прошлом году температура во многих жилых домах была ниже нуля, водопровод замерз, канализация не работала. Люди ютились в еле освещенных комнатах и

поддерживали себя только чаем и беседой» [Уэллс, 1964].

Действия власти были направлены на удовлетворение исключительно тех сиюминутных потребностей, от которых зависело выживание государства и самой власти. К тому же у людей, управлявших в тот период страной, существовали идеи о необходимости коренной перестройки всей системы высшего образования, унаследованной от царской России («разрушим все до основанья, а затем…»). Выдающийся русский историк Ю.В. Готье (18731943 гг.), академик АН СССР (с 1939 г.), в своем дневнике приводит слова А.В. Луначарского, который весной 1918 г. называл российские университеты кучей мусора [Готье, 1997, с. 130]. И ныне признается, что А.В. Луначарский, как и все советские деятели того времени, был убежден в том, что старая школа себя изжила [Андреев, 2008, с. 198].

Обратим внимание на то, что Лев Троцкий, отдавая должное образованности А. В. Луначарского и признавая его заслуги «в повороте дипломированной и патентованной интеллигенции в сторону советской власти», пишет в 1934 г., что «как непосредственный организатор учебного дела, он оказался безнадежно слаб. После первых злополучных попыток, в которых дилетантская фантазия переплеталась с административной беспомощностью, Луначарский и сам перестал претендовать на практическое руководство. Центральный комитет снабжал его помощниками, которые под прикрытием авторитета народного комиссара твердо держали вожжи в руках» [Троцкий, 1934; Троцкий, 1991, с. 369-370].

Таким образом, на переломном этапе страны руководить образованием приходит дилетант, не специалист, пусть и хороший человек, и эрудит! Как похожа нынешняя ситуация с руководством Министерством науки и образования РФ с ситуацией в Наркомате просвещения страны 90 лет назад.

Что-то остановило большевиков от формальной ликвидации университетов. Тем не менее, введение новых правил приема в вузы на основании декрета

В. И. Ленина от 2 августа 1918 г., предоставляющего всем трудящимся право поступления в любое высшее учебное заведение *независимо от предварительного образовательного ценза* облегчило прием малообразованных людей. Ликвидация юридических и исторических факультетов и другие «инновации» существенно снизили качество высшего образования.

Однако, как отмечает Г.И. Ханин, наиболее трагические последствия имело катастрофическое сокращение финансирования вузов. Оно привело также к катастрофическому ухудшению материального положения преподавателей, поставив

даже профессоров на грань, – и за грань голода и холода.

Полностью прекратилось обеспечение вузов новыми книгами и оборудованием, отопление учебных и научных помещений [Ханин, 2008].

Но и в этих условиях интеллектуальная жизнь творца продолжается – пусть и наедине с самим собой и своими мыслями. Подтверждение этому мы находим у графа Алексея Николаевича Толстого (1883-1945 гг.), русского и советского писателя в романе «Хождение по мукам: Восемнадцатый год». Возле печки-«буржуйки», – пишет А.Н. Толстой, «придвинув поближе изодранное кресло, профессора, обросшие бородами, в валенках и пледах, писали удивительные книги» [Толстой, 1971, с. 268].

Уже в начале 20-х г. власти Советской России приступили к формированию новой, пролетарской интеллигенции.

В то же время ряд ученых, профессоров, преподавателей вузов с энтузиазмом восприняли социальные преобразования, проводившиеся под лозунгами «социальная справедливость», «равенство», «свобода», «братство». Они искренне верили в то, что Россия стоит на пороге социального и духовного возрождения, что революция открыла новые, перспективы в развитии общества, стремились активно включиться в созидание новой жизни [Абульханова-Славская и др., 1997, с. 50].

Почти исключительно на энтузиазме «голодных и холодных» преподавателей, высшая школа продолжает работать! Молодые люди идут учиться! По данным, приводимым С.В. Волковым, если в начале 1918 г. в стране было всего 60 тыс. студентов, то к осени 1919 г. их число увеличилось от 2 -3,7 раза и составило 117 тыс. [Волков, 1999] (по другим данным, на которые также ссылается С.В. Волков – 231,3 тыс.). В 1919 г. насчитывалось 4100 университетских преподавателей (по другим данным – 1927). И они работают, занимаются образовательной и научной деятельностью!

Выпуск специалистов вузами небольшой: многие молодые люди, попавшие в вуз «по разнарядке», не имеющие элементарных знаний для обучения, студентами лишь числились. И все же выпуск дипломированных специалистов есть! Известно, что за 1918-1921 гг. вузы выпустили 1,6 тыс. инженеров [Сафразьян, 1977, с. 68].

31 января 1920 г. по инициативе М. Горького в Петрограде был открыт первый в советской России Дом ученых – во Владимирском дворце, по адресу: Дворцовая набережная, дом 26. Его история началась с размещения здесь Петроградского комитета по улучшению быта ученых (ПетроКУБУ). В 1921 г. по

инициативе В.И. Ленина комитет был преобразован в правительственную организацию – Центральную комиссию по улучшению быта ученых (ЦеКУБУ) при Совете Народных Комисаров (СНК) страны, существовавшую до 1937 г.

Это был специальный центр распределения продовольствия, снабжавший, по данным Г. Уэллса, 4 тыс. научных работников и членов их семей, в общей сложности около десяти тысяч человек [Уэллс, 1964] Тут не только выдавали продукты по карточкам, но была и парикмахерская, ванные, сапожная и портняжная мастерские и другие виды обслуживания. Имелся даже небольшой запас обуви и одежды. Здесь же работал медицинский стационар для больных и ослабевших.

Деятельность созданной в 1921 г. ЦеКУБУ не ограничивалась организацией материальной помощи, в ее компетенцию входили также вопросы «культурного объединения» деятелей науки и искусства. Структура ЦеКУБУ изначально состояла из двух основных органов: *экспертной комиссии,* которая занималась вопросами распределения материальной помощи, и *управления делами,* взявшего на себя решение других организационных вопросов, в частности, вопросов санаторного лечения, обеспечения культурных и деловых связей с другими регионами и проч.

Для улучшения материального положения и обеспечения *провинциальных* ученых ЦеКУБУ в 1922 г. были образованы местные Комиссии по улучшению быта ученых (КУБУ).

Следует иметь в виду, что ЦеКУБУ создавалась по принципу *элитарной,* а не профсоюзной организации. По данным отечественных историков (Е.В. Водопьяновой, Л.В. Ивановой, Е.А. Осокиной), на ее обеспечении находилось 8000 человек с семьями – наиболее ценные специалисты всех отраслей знания и искусства. Списки ученых, как пишет Е.А. Осокина, составлялись «на местах» и рассматривались Экспертной комиссией ЦеКУБУ, после чего утверждались правительством. Ученые, профессора, преподаватели вузов, «попавшие в список» ЦеКУБУ, уже в то время получали определенные привилегии. Им выдавался бесплатный *академический* паек дополнительно к основному пайку, который получала интеллигенция в тот период.

Кроме того, ЦеКУБУ выдавала «списочным ученым» небольшое денежное обеспечение и премии, как считалось – «за лучшие научные труды», – а также, что более существенно, чем обесцененные деньги, дрова, белье, обувь, одежду, бумагу, карандаши, чернила, электрические лампочки. В условиях разрухи и голода это были бесценные дары.

С дальнейшим развитием ЦеКУБУ система благ и льгот

расширялась. Но пока критериями для этой правительственной организации (сейчас бы ее, вероятно, именовали бы «фондом») были реальные научные труды. «Внутри интеллектуальной элиты, попавшей в списки ЦеКУБУ, формировалась внутренняя иерархия. Поскольку старые звания и регалии не действовали, а новые еще не были созданы, единственным мерилом значимости ученого служили его научные труды. Иерархия снабжения определялась научной значимостью ученого. Этот принцип действовал порой независимо от службы на государство. Ученые и деятели искусства могли получать блага, просто работая дома и даже находясь за границей» [Осокина, 1999, с. 103].

В то же время, через ЦеКУБУ советское правительство проводит политику искусственного расслоения научно-педагогического сообщества. Отнесенных к одной категории «правильных» ученых власти хорошо «пригревали и подкармливали». Ученым и профессорам, отнесенных к иной категории, не только выделялось меньшее ресурсное обеспечение, но и через этот правительственный орган давалось «добро» на проведение по отношении к ним санкций и репрессий. Но об этом – позже. А сейчас вернемся во *времена разрухи* в Советской стране.

Английский писатель, посетивший Россию в это страшное и жестокое время, отмечает позитивный вектор в действиях Советского правительства по отношению к выпуску «серьезной литературы». Г. Уэллс пишет: «В Англии и Америке выпуск серьезной литературы по доступным ценам фактически прекратился сейчас "из-за дороговизны бумаги". Духовная пища английских и американских масс становится все более скудной и низкопробной, и это нисколько не трогает тех, от кого это зависит» [Уэллс, 1964].

Обратим внимание, что эта проблема близка и понятна нашему, -*думающему,* - современнику второго десятилетия XXI века!

Далее писатель и публицист называет позитивные действия молодой Советской власти, изначально ориентированной на просвещение народа: «Большевистское правительство […] стоит на большей высоте [по сравнению с правительствами Великобритании и США, не уделяющего внимания изданию – *С.Д.].* В умирающей с голоду России сотни людей работают над переводами; книги, переведенные ими, печатаются и смогут дать новой России такое знакомство с мировой литературой, какое недоступно ни одному Другому народу» [там же].

И мы помним, что это все продолжалось более 70-ти лет, и наша страна по праву была признана самой читающей в мире. Но продолжим воспоминания очевидца, высказывающего сожаления

о том, что «эта созидательная работа носит отрывочный, наспех организованный характер. Какими путями всемирная литература дойдет до русского народа, я не представляю.

Книжные магазины закрыты, а торговля книгами запрещена, как и всякая торговля вообще. Вероятно, книги будут распределяться по школам и другим учреждениям» [там же].

Отметим, что в отечественной истории в разные ее периоды, – и не только в годы гражданской войны, – нужды высшего образования неизменно находились в числе приоритетов властей на одном из *последних* мест.

После гражданской войны, преодоления экономической разрухи, вся дальнейшая история советского высшего образования *идеологически* связана с двумя обстоятельствами факторами, на которые указывает Г.И. Ханин. С одной стороны – глубокое уважение, почтительное отношение к науке и образованию, признание их огромного значения для развития общества и экономики. С другой стороны, – стремление властных структур обеспечить политическую лояльность студенческого и преподавательского состава вузов [Ханин, 2008].

Трагизм положения интеллектуального слоя в годы разрухи усугубляется революционным террором (или так называемым «красным террором») по отношению к российской интеллигенции, важнейшей частью которой является научная и университетская интеллигенция.

Еще не раз в отечественной истории преподаватели и ученые будут жертвами *репрессий* и различных видов *террора.* Поэтому необходимо изначально разобраться в используемых в понятиях.

Вузовская и научная интеллигенция – объект террора

«Террор – бесполезная жестокость, осуществляемая людьми, которые сами боятся».

Ф. Энгельс (1820-1895 гг.)

Этимологически термин «террор» (лат. *terror* – страх, ужас) означает действия, направленные на устрашение политических противников, выражающимся в *насилии* (вплоть до уничтожения), и принуждение его вести себя определенным образом. «Террор» – это способ управления социумом посредством превентивного устрашения.

Подлинный террор (в смысле «запугивание») не равнозначен понятию «массовые репрессии», он подразумевает внушение

тотального страха не только *реальным* противникам – борцам с режимом (которые и так знают о последствиях и готовы к ним), а целым *социальным общностям.* Изначально (до теракта 11 сентября 2011 г. в Нью-Йорке) террор мыслился как «репрессивный способ существования государства в условиях революции, как полная временная неразделенность политической и юридической власти, оправдываемая исключительными обстоятельствами».

Потребность в управлении посредством превентивного устрашения возникает тогда, когда ставится задача построения общества «тоталитарного» типа, ибо «тоталитаризм», по определению, лишен легитимной основы [Одесский, Фельдман, 1997]. Не будучи легитимным, «тоталитарный» лидер страшится в любой момент утратить свои полномочия их и поэтому готов предпринимать любые меры для удержания своей власти.

Приведенное утверждение применимо не только по отношению к правительству либо к первому руководителю страны, т.е. на *макро-уровне.* Оно «работает» и на *микро-уровне.* Тоталитарный руководитель университета, факультета, кафедры вуза, «дорвавшийся» до должности не на основе своих заслуг и поддержки коллектива, а исключительно под влиянием некоторых сторонних сил и обстоятельств, также боится потерять свою должность. И весьма велика вероятность, что такой начальник будет применять меры устрашения («психологический террор») по отношению к своим «инакомыслящим» подчиненным.

Но это уже отдельная, не столько историческая, сколько психологическая тема, и о ней речь в 3-й главе книги.

Специфика политики большевиков в 1917-1923 гг. состояла в установке, согласно которой люди подлежали уничтожению по самому факту принадлежности к определенным социальным слоям, кроме тех их представителей, кто «докажет делом» преданность советской власти.

Официальным началом Красного террора принято считать Декрет СНК от 5 сентября 1918 г. «О красном терроре». Поводом к началу большевистского («красного» террора) стало покушение на В.И. Ленина еврейки Ф. Каплан и *убийство* эсером Л. Канегиссером ненавистного всем председателя Петроградского ЧК Моисея Урицкого, произошедших в один день – 30 августа 1918 г.

Определение понятия «красный террор» дает С.В. Волков в предисловии к своему сборнику «Красный террор глазами очевидцев». Под «красным террором» понимается широкомасштабная кампания репрессий большевиков, строившаяся по социальному признаку и направленная против

тех сословий и социальных групп, которые они считали препятствием к достижению целей своей партии [Волков, 2009]. Люди, входящие в эти сословия или социальные группы заведомо (независимо от их вины) провозглашались классовыми врагами и обвинялись в контрреволюционной деятельности.

Можно утверждать, что объектом «красного террора», развязанного большевиками после прихода их к власти, изначально стал старый образовательный (интеллектуальный) слой российского общества.

Известно, что российский «образовательный слой» в большинстве своем встретил большевистскую революцию резко враждебно. Более того, это была единственная социальная группа, которая сразу же оказала большевизму активное сопротивление, в том числе вооруженное. Это происходило уже в то время (осень 1917 г. – зима 1918 г.), когда крестьянство и даже казачество оставались пассивны. Среди тех, кто оказывал сопротивление установлению большевистской диктатуры в стране, представители образованного «сословия», по данным С.В. Волкова, составляли до 80-90 %.

Большевики понимали, что их реальными противниками в гражданской войне были не мифические «капиталисты и помещики», а интеллигенция – в погонах и без погон. По свидетельству А.В. Луначарского, «русская интеллигенции оказалась на стороне врагов революции и рабочего класса.

[…] Революция тоже определила свое отношении к интеллигенции. Поскольку дело дошло до гражданской войны, нужно воевать. Это совершенно ясно: ни один настоящий революционер не скажет интеллигенту так – я позволю тебе стрелять в меня; я же в тебя стрелять не буду» (цитируется по [Волков, 1999]).

Поэтому режим «красного террора», официально введенный в сентябре 1918 г., *во многом* был направлен против «интеллектуалов». Сама принадлежность к образованному слою, соответствующая профессия, связанная с умственным трудом были достаточными основаниями для включения в число заложников, ареста и последующего расстрела. Об этом говорят многие приказы Всероссийской чрезвычайной комиссии (ВЧК), высказывания ее руководителей Советского государства того времени.

Один из высших руководителей ВЧК М. Лацис (1888-1938 гг.), давая инструкции местным органам, указывал на необходимость руководствоваться при вынесении приговора *профессией* и *образованием* подозреваемых: «Не ищите в деле обвинительных улик; восстал ли он против Совета с оружием или

на словах. Первым долгом вы должны его спросить, к какому классу он принадлежит, какого он происхождения, какое у него образование и какова его профессия. Вот эти вопросы и должны разрешить судьбу обвиняемого. В этом смысл и суть Красного террора» (из статьи в журнале «Красный террор»: печатный орган ЧК Восточного фронта. Казань, 01.11.1918 г.).

В приказе ВЧК «Об учете специалистов и лиц, могущих являться заложниками» Ф.Э. Дзержинский подчеркивал, что заложниками должны быть «выдающиеся работники, ученые, родственники находящихся при власти у них лиц». В инструкциях местным органам советской власти по взятию заложников для расстрела указывался круг соответствующих профессий будущих жертв. Большевистские вожди смысл и цели террора видели в подавлении именно *интеллигенции.*

Лев Троцкий, один из руководителей Советской России, пишет в газете «Известия ВЦИК» от 10.01.1919 г.: «Террор как демонстрация силы и воли рабочего класса получит свое историческое оправдание именно в том факте, что пролетариату удалось сломить политическую волю интеллигенции».

И ученых, профессоров, преподавателей вузов власти брали в заложники, расстреливали в застенках.

Русский историк и политический деятель С.П. Мельгунов (1879-1956 гг.), высланный в 1922 г. из Советской России, в 1924 г. в Берлине издал свою книгу «Красный террор в России. 1918-1922». В этой книге С.П. Мельгунов, ссылаясь на публикацию *проф. Sarolea* в эдинбургской газете «The Scotsman» за 07.11.1923 г., в числе иных погибших называет и «6000 профессоров и учителей» [Мельгунов, 1990, с. 65].

С.П. Мельгунов пишет, что автор не указывает источник этих данных. Достоверность приведенных цифр не может быть проверена и вызывает сомнения. Основания для сомнений мы находим у современного отечественного историка С.В. Волкова, которого трудно отнести к числу «ангажированных большевиками». Он пишет, что в 1916 г. в России *учебный персонал* вузов в сумме составлял всего 6655 человек [Волков, 1999, табл. 1].

Истинность приведенных потерь означала бы, что в живых осталось только 655 «старых» преподавателей вузов. Но в 1919 г., по данным С.В. Волкова, в России насчитывается 4000 (по другим данным – 1927) университетских преподавателей [Волков, 1999, глава 3, часть 1].

По мнению историка – современника событий, общая характеристика террора в России соответствует действительности. С.П. Мельгунов пишет, что среди примерно

1,7-1,8 млн. всех расстрелянных большевиками в эти годы (именно такие цифры получили широкое хождение в эмигрантской печати) «на лиц, принадлежащих к *образованным слоям,* приходится *лишь* 22 % (порядка 440 тысяч)» [Мельгунов, 1990, с. 87-88]. Но и это число жертв ужасает.

А с лета 1922 г. готовится и проводится операция, получившая в отечественной истории название «философский пароход».

«Философский пароход»: высылка интеллигенции

Драматические события, связанные с «философским пароходом» занимает особое место в истории России. Обстоятельства, связанные с высылкой за границу и частично в северные губернии России «активных контрреволюционных элементов» из среды «неугодной» интеллигенции. Поскольку среди инакомыслящих особо выделялись философы, возникло нарицательное словосочетание «философский пароход» [Главацкий, 2002]. Под этим названием эта акция и вошла в историю как символ репрессий 1922 г.

Тема насильственного изгнания интеллигенции почти семь десятилетий находилась в СССР под полным запретом. Но ее значимость для российского образования и гуманитарной науки столь велика, что даже спустя 90 лет она привлекает внимание всех тех, кого волнует судьба интеллигенции в России.

Подлинной причиной высылки интеллигенции являлась неуверенность руководителей советского государства в своей способности удержать власть после окончания Гражданской войны. Сменив политику военного коммунизма на новый экономический курс и разрешив в сфере экономики рыночные отношения и частную собственность, большевистское руководство понимало, что оживление мелкобуржуазных отношений неминуемо вызовет всплеск политических требований о свободе слова, а это представляло прямую угрозу власти вплоть до смены социального строя. Поэтому партийное руководство решило вынужденное временное отступление в экономике сопроводить политикой «закручивания гаек», беспощадным подавлением любых оппозиционных выступлений.

Для власти и карательного аппарата актуальной становится задача «наведения порядка», то есть обеспечения единомыслия, – в русле политики правящей партии, – в сфере культурной и научной жизни страны. И именно в этот момент «репрессивный аппарат обрушивается на тех, кто на заре революционных преобразований имел неосторожность осуждать социальные

нововведения или дискутировать с большевиками относительно путей и форм создания новой социальной общности» [Абульханова-Славская и др., 1997, с. 50].

В дальнейшем, с молчаливого одобрения «верхних» этажей вертикали власти, уже и начальники разного масштаба, местные «унтеры-пришибеевы», будут жесточайшим образом подавлять малейшие ростки несогласия подчиненных со *своей* позицией, единственно правильной позицией *его* -«Босса»! И проводить свой «боссинг» такой начальник будет, опять же, прикрываясь задачей «наведения порядка» во вверенных ему подразделениях!

Замысел акции начал вызревать у лидеров большевиков еще зимой 1921-1922 г., когда они столкнулись с *массовыми забастовками профессорско-преподавательского состава вузов* и оживлением общественного движения в интеллигентской среде.

Теоретическое обоснование идеи высылки российской интеллигенции, а также и активное продвижение этой идеи, – как *на документах* убедительно показал М.Е. Главацкий, принадлежит В.И. Ленину [Главацкий, 2002]. В статье «О значении воинствующего материализма», законченной 12 марта 1922 г., В.И. Ленин открыто сформулировал идею высылки представителей интеллектуальной элиты страны. Уже 19 мая он направил секретное письмо Ф.Э. Дзержинскому с изложением инструкции по подготовке к высылке «контрреволюционных» писателей и профессоров.

Основную практическую работу по подготовке к высылке возложили на ГПУ, которое уже имело некоторый опыт [Высылка вместо …, 2005]. Так, еще в мае 1921 г. в целях выявления инакомыслящих в важнейших государственных учреждениях страны, в том числе в наркоматах и *университетах,* были созданы «бюро содействия» работе ВЧК. Их члены из числа партийных и советских руководителей (коммунисты с не менее чем 3-летним партийным стажем) собирали разнообразную информацию об антисоветских элементах в своих учреждениях. Кроме того, в их обязанности входило наблюдение за проведением съездов, собраний и конференций, в том числе *научных.*

При негласной помощи «бюро содействия» с целью формирования и уточнения списков высылаемых чекисты опрашивали руководителей наркоматов, секретарей партийных ячеек вузов, научных учреждений, партийных литераторов.

В июне – июле 1922 г. в стране фактически было покончено с активной политической оппозицией (в это время состоялся суд над социалистами-революционерами, в результате которого из страны были высланы лидеры эсеров и меньшевиков). И, несмотря на то, что большой политической угрозы интеллигенция

не представляла, тем не менее, решением вопроса о судьбе русских ученых занимались первые лица государства.

2 июня 1922 г. официальный печатный орган правящей партии газета «Правда» публикует статью Льва Троцкого под названием «Диктатура, где твой хлыст?», в которой уже ставится вопрос о необходимости «разобраться» с теми, кто имел *свою* точку зрения на происходящее в стране Советов.

16 июля Ленин из подмосковных Горок, где лечился после инсульта, в письме Сталину выразил обеспокоенность проволочкой в деле высылки инакомыслящих. «Комиссия … должна представить списки, и надо бы несколько сот подобных господ выслать за границу безжалостно, – указывал Владимир Ильич. – Очистим Россию надолго». Предупреждал, что «делать это надо сразу. К концу процесса эсеров, не позже. Арестовывать… без объявления мотивов – выезжайте, господа!» [Ленин, 2000, с. 544-545].

С этой целью на XII Всероссийской конференции РКП(б), проходившей с 4 по 7 августа 1922 г., был поднят вопрос об активизации деятельности антисоветских партий и течений. В резолюции по докладу Г.Е. Зиновьева указывалось, что нельзя отказаться и от применения репрессий по отношению к мнимо беспартийной, буржуазно-демократической интеллигенции, говорилось, что о для нее подлинные интересы науки, техники, педагогики и т.д. являются только пустым словом, политическим прикрытием. Резолюция была доведена до населения центральными и местными газетами. Теперь можно было продолжить акцию.

«Операция» против инакомыслящих представляла собой не одномоментное действие, а серию последовательных акций. Можно выделить следующие ее основные этапы: 1) аресты и административные ссылки врачей, участников 2-го Всероссийского съезда врачебных секций – 27-28 июня; 2) репрессии вузовской профессуры – 16-18 августа; 3) «профилактические» мероприятия в отношении «буржуазного» студенчества – в ночь с 31 августа на 1 сентября 1922 г.

Основную репрессивную операцию провели в ночные часы 16-18 августа. Среди заключенных в тюрьмы ГПУ или оставленных под домашним арестом оказались известнейшие философы, социологи, профессора вузов, писатели, математики, инженеры, врачи. Все они были допрошены или дали ответы на заранее подготовленные вопросы об отношении к советской власти и проводимой большевиками политике. В основном, никто из арестованных против власти не выступал. Однако, будучи людьми мыслящими, они и не думали скрывать свое отношение к

ней. Большинство подследственных считало, что отрыв от родной почвы для русской интеллигенции является весьма болезненным и вредным, а основная ее задача – содействие распространению в стране научных знаний и просвещения, в котором нуждаются все слои общества.

С арестованных были взяты две подписки: обязательство не возвращаться в советскую Россию и выехать за границу за свой (при наличии собственных средств) или за казенный счет. «Исключение» было сделано для врачей: согласно принятому ранее решению Политбюро ЦК РКП(б), они подлежали высылке не за границу, а во внутренние голодающие губернии для спасения гибнущего населения и борьбы с эпидемиями.

И вот 31 августа в печати появляется сообщение о высылке из страны наиболее активных «контрреволюционных элементов» из среды профессоров, философов, врачей, литераторов.

Всего было выслано 225 человек. В числе высланных были и известные ученые идеалистического направления, занимавшиеся психологической проблематикой: С.Л. Франк, основоположник так называемой «философской психологии»; религиозные философы Л.П. Карсавин, И.А. Ильин,

Н.А. Бердяев; один из организаторов и редактор журнала «Вопросы философии и психологии», руководитель Московского Психологического общества Л.М. Лопатин; социолог П. Сорокин; один из ведущих специалистов в области изучения иррационального Б.П. Вышеславцев и другие.

Это была акция *устрашения* для *оставшейся* в стране интеллигенции. Любой террор, будь то «красный», кровавый террор, или же психологический, внешне «бескровный» террор (психотеррор), направлен не только против выбранных жертв. Являясь акцией *устрашения,* всякий террор – в еще большей мере, направлен на *запугивание* остальных.

Оправдываясь перед международной общественностью, Лев Троцкий в интервью американской журналистке Анне-Луизе Стронг (подруге Джона Рида), опубликованном 30 августа 1922 г. в газете «Известия», пытался представить предпринятые репрессии своеобразным «гуманизмом по-большевистски»: «Те элементы, которые мы высылаем или будем высылать, сами по себе политически ничтожны. Но они – потенциальные орудия в руках наших возможных врагов. В случае новых военных осложнений […] все эти непримиримые и неисправимые элементы окажутся военно-политической агентурой врага. И мы будем вынуждены расстреливать их по законам войны. Вот почему мы предпочитаем сейчас, в спокойный период, выслать их заблаговременно. И я выражаю надежду, что вы не откажетесь

признать нашу предусмотрительную гуманность и возьмете на себя ее защиту перед общественным мнением» (приводится по [Очистим Россию…, 2003]).

С.В. Волков констатирует, что социальный слой носителей российской культуры и государственности был уничтожен вместе с культурой и государственностью исторической России в результате большевистского переворота. В течение полутора десятилетий после установления коммунистического режима было в основном покончено с его остатками этого культурного слоя. Одновременно шел процесс создания «новой интеллигенции», обеспечивший то положение и состояние интеллектуального слоя в стране, которое он занимает и в настоящее время [Волков, 1999].

Обеспечение лояльности интеллектуального слоя, недопущение возможности оппозиции с его стороны, – начиная с 20-х годов рассматривается политическим руководством страны в качестве одной из важнейших задач. Решение этой задачи достигалось двумя путями.

Согласно первому из них, усилия властей направлялись на исключение корпоративную общности и солидарности внутри этого слоя. Это достигалась, с одной стороны, репрессиями на более свободолюбивую, осознающую свою значимость в обществе, – часть профессионального сообщества преподавателей вузов, – и подавления, запугивания остальных. С другой стороны, путем «подкармливания» и «согревания» наиболее лояльной властям профессуры и членов научно-педагогических коллективов вузов.

Согласно второму пути решения, – иметь возможность заменить саботирующих или репрессируемых специалистов, по возможности, без ущерба для дела (а в случае «конфликта мотивов», предпочтения отдаются лояльности преподавателя, – даже если это и не на пользу дела).

Истоки: вузовская и академическая среда в начале XX века

Итак, по С.В. Волкову, интеллектуальный слой России был фактически уничтожен в результате революционного и «красного» террора. Уничтожен и слой российской университетской и академической интеллигенции, основная часть преподавателей вузов старой формации, носителей образовательной культуры и университетских традиций.

Но стоит уточнить: «А был ли мальчик?». Был ли в вузах царской России начала XX века такой преподавательский корпус,

который можно считать носителем образовательной культуры и университетских традиций? Для ответа на этот вопрос посмотрим какими количественными и качественными показателями характеризуется академическая корпорация России того периода.

Россия, входя в капитализм, *стремительно преодолевала* накопленное *отставание* в области высшего образования. В 1914 г. в России (с учетом Польши, входившей в состав Российской империи) было 127 тыс. студентов [Миронов, 2003. Т. 2. Приложения: табл. 11, с. 385]. По данным, приводимым П.Н. Милюковым, в 1894 г. число учащихся в университетах России составляло чуть менее 14 тыс. [Милюков, 1897. с. 339], а по расчетам Б.Н. Миронова, число студентов на 10 тыс. чел. населения в России в 1890 г. было в 4 – 10 раз меньше, чем в промышленно развитых странах [Миронов, 2003. 1897, Приложения: табл. 11, с. 385] Это значит, что за два довоенных десятилетия количество студентов в российских вузах выросло более, чем в 9 (!) раз.

Отставание царской России в *высшем образовании* было связано было связано с общим отставанием *всего образования* в стране. В 1840 г. по числу учащихся в *начальных* и *средних общеобразовательных* школах на 1000 чел. населения Россия отставала от Германии в 22,6 раза, а от США, Великобритании, Франции и даже Австро-Венгрии – в 15 раз [Миронов, Указ соч., табл. 10, с. 384]. По суммарному (вместе с Польшей) числу *студентов* на

10 тыс. чел. населения, в 1890 г. Россия отставала от Великобритании в 4 раза, Франции – в 5 раз, Германии – в 6 раз, а США – в 10 раз и только в 1913 г. этот разрыв стал минимальным, приблизившись к 1,5 [Там же, табл. 11, с. 385].

К 1914 г. *профессорско-преподавательский* корпус российской высшей школы насчитывал всего около 5 тыс. человек [Иванов А.Е., 1991, с. 208], по другим данным, *учебный персонал* вузов составлял 6658 чел. [Высшее образование…, 1961, с. 203]. При этом научных работников в 300 научных организациях по разным оценкам, было, по разным оценкам, от 10,2 тыс. чел. до 11,6 тыс. чел. (приводится по [Волков, 1999], автор ссылается на [Страна Советов., 1967, с. 283]).

Но этой компактной профессиональной группе интеллигенции принадлежала весьма заметная, далеко не адекватная ее малочисленности, роль в социально-экономической, общественно-политической, культурной жизни страны. Профессора и преподаватели представляли цвет отечественной науки, значение которой неизмеримо возросло в эпоху, когда экономика России восходила к высотам

капиталистического развития. Все большую общественную ценность приобретал и труд подготовленных ими дипломированных специалистов.

На примере академической (преподавательской) корпорации Санкт-Петербургского университета, рассмотрим, каковы же традиции и направленность активности преподавательского корпуса российских вузов того времени.

Приводимые Е.А. Ростовцевым данные говорят о том, что за десятилетний предвоенный период численность преподавательского корпуса Санкт-Петербургского (столичного) университета выросла более чем на треть и составила 256 человек [Ростовцев, 2009, с. 140]. Этот прирост численности преподавателей произошел, в основном, за счет резкого (более, чем на 70 %) увеличения числа молодых преподавателей, прежде всего приват-доцентов. При этом профессорский состав, определенный штатным расписанием, остался неизменным. Это, безусловно, обеспечило устойчивость политики *профессионального сообщества* преподавателей и научных сотрудников университета (университетской корпорации) и сохранность его традиций [там же, с. 139].

В период с 1884 г. по 1917 г. российская система аттестации научных знаний была близка западноевропейской (существовало две ученых степени -*магистр* и *доктор),* но требования к соискателям в России были значительно выше, чем за рубежом. Так, ученая степень *доктора философии,* полученная в университетах этих стран, приравнивалась к степени магистра, да и то после соответствующей аттестации в российском университете.

Это не относилось к лицам, получившим в западных университетах ученые степени доктора наук по какой-то определенной отрасли науки. В российской аттестационной системе тех времен присутствовали все те элементы аттестации, которые есть и сегодня: испытание (экзамен); подготовка диссертации (научного труда) по определенному научному разряду; положительное заключение факультета, где выполнялась работа; экспертиза с оппонентами; публичная защита; утверждение. Отличие в том, что аттестация проводилась в университете, государственных надзорных структур не существовало [Иванов, 1994].

Отношение столичной университетской корпорации (как и других университетов России) с властью и обществом в начале XX века было связано с проблемой так называемой «автономии» университета.

В истории России роль государства в контроле над всеми

сторонами общественной жизни всегда была велика [Аврус, 2001]. Проводником государственной власти на местах была многочисленная бюрократия. Для первых университетов, возникших в царской России, бюрократический контроль с самого начала означал отсутствие перспектив в достижении университетской автономии.

С формально-юридической точки зрения автономия российских вузов была очень ограниченной. Хотя главным органом принятия решения в университете был *профессорский Совет,* который обладал правом выбирать ректора, проректоров, деканов, профессоров, приват-доцентов, но Министерство народного просвещения было вправе не утвердить выбор университета и произвести назначения по своему усмотрению. Все основные внутривузовские решения (изменения в составе кафедр, формирование экзаменационных комиссий, учебные планы и т.д.) также утверждались министерством. Такая ситуация совершенно не соответствовала идейным стремлениям университетской элиты.

Примером организации русской университетской системы выступали западные университеты (причем, как отмечает Е.А. Ростовцев, «часто примером была не столько реальность, сколько представления о ней» [Ростовцев, 2009, с. 142]), структура которых являлась образцом истинной автономии. Задача университета виделась не столько в решении утилитарных запросов государства, сколько в «просвещении граждан»; вмешательство же властей в университетскую жизнь представлялось совершенно *недопустимым.*

Поэтому, *фактически* именно *профессорские Советы* имели *определяющее* значение для всей внутренней жизни университета. Любое вмешательство министерства (несмотря на формально-юридическую обоснованность) в то, что профессура считала своей компетенцией, наталкивалось на ее предельно жесткий отпор.

Е.А. Ростовцев подчеркивает, что «академическая среда» (которую, в основном, составляли преподаватели вузов) в начале XX века представляла в России весьма узкую социальную прослойку. Жизнь этой «касты избранных» имела сложное и многогранное устройство, далеко выходящее за формальные рамки, определяемые Уставом университетов. Пропуском в вузовско-академическую корпорацию был *успех* на научном *диспуте.* В то время диспуты были настоящими общественными явлениями, собиравшими. Зачастую полные актовые залы; о диспутах по гуманитарной и социальной тематике делали подробные репортажи в газетах. Допуск в мир «избранных» означал не только обретение формальных привилегий, но и

возможность посещения многочисленных неформальных профессорских *«салонов»* и *«вечеров»,* где велись предельно откровенные разговоры на разные темы.

Своеобразная «кастовость» *общения* и *быта* вузовских преподавателей не означала «замкнутости» их творческой и общественной деятельности. Большинство профессоров и преподавателей университета совмещало работу в его стенах с другими формами *внеуниверситетской* деятельности. Кроме поиска дополнительного заработка, по мнению Е.А. Ростовцева, была и другая причина, «связанная с идеей служения обществу, которая, как известно, являлась базовой установкой всего русского интеллигентского мировоззрения» [там же, с. 144].

Как правило, профессор и приват-доцент были членами десятка научных обществ, существовавших как внутри университета, так за его стенами. Научные общества учреждались после ходатайства профессорского Совета и в большинстве своем были тесно связаны с работой университетских профессоров, являясь, одновременно, центрами притяжения научной общественности. Рядом с возникшими научными обществами вузовские преподаватели организовывали (и возглавляли) студенческие кружки.

Университетская профессура была постоянно представлена в многочисленных благотворительных обществах. При этом участие вузовских преподавателей в подобных начинаниях носили не характер «коллективного членства» (как это порой было в советское время), а сугубо *индивидуальный* характер.

Одной из важнейших задач профессионального сообщества университетской корпорации была борьба за «автономию» вуза. При этом в отношениях власти и профессионального сообщества преподавателей всегда присутствовал еще один субъект – студенчество. Позиция же студентов определялась не столько корпоративными интересами преподавательского корпуса вуза, сколько влиянием внешних политических сил [Георгиева, 1979]. Студенчество в рассматриваемый период (десятилетие, предшествовавшее началу 1-й

Мировой войны) в значительной степени находилось под влиянием радикальных (социалистических) партий – социал-демократов и эсэров. Партия эсеров (социалистов-революционеров) была крупнейшей революционной партией в России в 1901-1922 гг.

Преподавательскому сообществу вуза в этих условиях, как отмечает Е.А. Ростовцев, «приходилось отстаивать свои интересы, лавируя между властью и оппозиционным студенчеством» [Ростовцев, 2009, с. 150].

На первом этапе революции 1905 г. университетские профессора не только поощряли студенческие политические движения, но и сами приняли участие в деятельности *либеральной аппозиции.*

Сначала это был *Академический союз* (профессоров и преподавателей высшей школы), возникший после событий Кровавого воскресенья под влиянием конституционных умонастроений. По данным, приводимым А.Е. Ивановым, к августу 1905 г. в его рядах кадетской партии было уже 1650 членов, что составляло 70% всего преподавательского состава высшей школы России. А к октябрю этого года число членов Союза возросло до 1800 человек. *Академический союз* объединял подавляющее большинство деятелей высшей школы, за его пределами осталось примерно 600 представителей «благонамеренной» профессуры, или, как их тогда называли, «академической правой» [Иванов А.Е., 2003. с. 205].

Затем вузовская общественность склонилась в сторону партии кадетов, которую неофициально стали именовать «профессорской» [Шелохаев В.В., 1983]. Полное название партии – конституционно-демократическая (партия «к-д». «ка-деты»), или, иначе, «Партия народной свободы»; лидером этой леволиберальной партии был П.Н. Милюков (см. раздел книги *Персоналии).*

Альянс университетской корпорации с либеральной оппозицией был выгоден профессуре для реализации ее лозунга «автономии высшей школы». Министерство народного просвещения в конце августа 1905 г. идет на уступки, предоставляя профессорским советам фактическую автономию. Возглавивший министерство граф И.И. Толстой был активным сторонником автономии вузов, и в нем университетская корпорация нашла своего деятельного союзника.

После студенческих забастовок 1910-1911 гг. университетские корпорации вынуждены были «сдать позиции» в борьбе с министерством. Но отступление не затронуло основополагающие принципы автономии вуза, а относилось лишь к вопросам студенческого самоуправления: Е.А. Ростовцев уточняет, что «профессорскому Совету не удалось отстоять систему студенческого самоуправления, которое он пытался использовать в качестве контроля над ситуацией в студенческой среде» [Ростовцев, 2009, с. 152].

При советской власти университетская интеллигенция утратила хоть какой-то шанс на независимость. В 1920-е годы в Советской России произошла *ликвидация* не только «университетской автономии», но и почти всех общественных

структур, созданных при университетах в начале XX века. Введение партийно-бюрократического контроля в университетах привело к тому, что научная работа и учебный процесс стали корректироваться «сверху» и из «центра».

Борьба за университетские свободы, ставшая особенно серьезной в начале XX века, показала, что государственная бюрократия не готова уступать свои сильные позиции в пространстве университетской жизни. Обычным событием для университетов в царской России стало увольнение профессоров. Самый значительный случай такого рода имел место в Московском университете в 1911 г. [Кожевников, 2003, с. 92].

Накануне революции, в 1916 г. в России было около 100 вузов, в которых насчитывалось 6655 преподавателей и 135842 студента [Волков, 1999, табл. 1], на каждого преподавателя приходилось 20 студентов.

Резюмируя параграф о вузовской и академической общественности России в начале XX века, отметим, что профессорско-преподавательский корпус вузов имел немногочисленный, но сплоченный, временами весьма дееспособный, консервативный и даже черносотенный фланг. Партийная принадлежность (прямая или косвенная) во многом определяла на отношение профессуры к проблеме поддержки царского правительства в годы 1-й Мировой войны [Иванов А.Е., 1999], а в последующем – и к отрицанию революционных преобразований большевиков. В этом – еще одно объяснением того, что «красный террор» был направлен на вузовскую интеллигенцию, как социальную группу, идеологически чуждую большевизму.

Подводя итог можно с полной уверенностью утверждать – да, к началу революции 1917 г. в России был слой университетской и академической интеллигенции. Он то и был практически уничтожен в период революционного и «красного» террора и политических репрессий.

И все же возникает вопрос: А не потому ли оказались столь разрушительными последствия событий 1917 г., что для оптимального демократического перехода России в новое состояние не хватило необходимой «критической массы» образованности в российском обществе? Недаром В.И. Вернадский с грустью отмечал в 1920 г. в набросках своих лекций «О русской интеллигенции и образовании»: «Я думаю, что в значительной мере все переживаемое находится в тесной связи с той легкомысленной небрежностью, с какой русское общество поколениями относилось к народному образованию» (Цитируется по книге [Владимир Вернадский, 1993, с. 256.]).

Высшая школа в период НЭПА: «передышка»

В конце октября 1922 г. завершилась победой Приморская операция Красной Армии под командованием командарма И.Е. Уборевича. Официально, на этом Гражданская война закончилась. С окончанием Гражданской войны исчезла необходимость в дальнейшем проведении политики «военного коммунизма».

Да и сама экономическая ситуация демонстрировала несостоятельность политики «военного коммунизма».

Новая экономическая политика (НЭП), проводившаяся в Советской России и СССР в 20-е годы, была принята 15 марта 1921 г. X съездом РКП(б). Период НЭПа – время в советской истории, когда бок обок в стране существовали капитализм и социализм.

Главное содержание НЭП состояло не только в замене *продразвёрстки* в деревне на *продналог,* но и использование рынка и различных форм собственности, привлечение иностранного капитала в форме концессий, проведение денежной реформы с целью повышения покупательной способности рубля и снижения индекса цен.

Переход к НЭПу предотвратил гибель российского высшего образования, которая казалась неизбежной к концу 1920 г. в виду крайне тяжелого экономического положения в стране.

Особенно трудными в экономическом отношении были первые два года начавшегося второго десятилетия XX века. Разрыв экономических связей между городом и деревней, хозяйственная разруха, двухлетняя засуха (1920 г., и особенно, 1921 г.) обострили продовольственный вопрос.

Введение НЭПа привело к постепенному улучшению ситуации. Пережив лихолетье гражданской войны и «военного коммунизма», система высшего образования в стране почувствовала некоторое облегчение. Как пишет Ф.Ф. Перчёнок, «отошли в прошлое хлебные пайковые осьмушки, заменявшиеся, бывало, ста граммами натурального овса, и столовские обеды из травяного супа с ржавой селедкой.... Не отбирают комнат вместе с библиотекой, лабораторией, кабинетом. Реже врываются с обыском. Реже отказывают в пайке (хотя по-прежнему надо доказывать, что твоя научная специальность нужна Республике). … Профессора не работают в порту, где погрузка-разгрузка давала им, кому позволяло здоровье, средства к пропитанию» [Перчёнок, 1991, с. 163].

По-прежнему существует упоминавшаяся нами выше ЦЕКУБУ, но постепенно она становится все более *элитарной* организацией. С 1923 г., после отмены академического пайка, на обеспечении

ЦЕКУБУ осталась только высшая группа ученых *союзного* и *мирового* значения. Им выплачивалось денежное *академическое обеспечение.*

Более значимо то, что финансирование вузов в стране стало быстро расти: увеличилась реальная оплата преподавателей, в 1922 г. средняя зарплата в вузах и других учреждениях Глафпрофобра составила 6 золотых руб. [Волков, 1999, табл. 152]; возобновилась закупка научного оборудования, отечественной и иностранной научной литературы, заграничные научные командировки.

В качестве пояснения отметим, что Глафпрофобр – это аббревиатура, которая расшифровывается как Главное управление профессионального образованием. Глафпрофобр с 1920 г по1930 г. – в составе Наркомпроса РСФСР и в его ведении находились учреждения начального профессионального образования, техникумы, вузы, рабочие подготовительные факультеты (рабфаки).

Абзацем выше сказано о зарплате, исчисляемой в золотых рублях. Для современного читателя это тоже требует пояснения.

Совнарком Декретом от 11.10.1922 г. предоставил Госбанку право выпуска банковских билетов в золотом исчислении достоинством в 1, 2, 3, 5 и 10 червонцев. Золотой червонец («сеятель») образца 1923 г. чеканили по стандартам дореволюционной николаевской *10 рублевой* золотой монеты образца 1897 г. Монета диаметром 22,5 мм. содержала 7,74235 г. золота 900 пробы и весила 8,6 г. На лицевой стороне монеты был изображен крестьянин-сеятель с лукошком через плечо. В качестве прототипа рисунка использовалась скульптура «Сеятель» (1922 г., гипс, Русский музей), выполненная ранее русским скульптором И.Д. Шадром. 1 рубль новых денежных знаков (образца 1923 г.) приравнивался к 100 рублям образца 1922 г. или 1 млн. более старых.

Однако, даже возросший уровень оплаты профессоров и преподавателей вузов далеко отставал от дореволюционного уровня (когда оклад профессора в 20-30 раз превышал среднюю заработную плату рабочего и был лишь незначительно меньше оклада министра) [Ханин, 2008], не говоря уже о жилищных условиях, но все же, был значительно выше средней оплаты рабочих и служащих в Советской России и их жилищных условий.

Кроме того, к этому времени преподавательский состав вузов понес невосполнимые потери: немало видных ученых уже в первые годы советской власти эмигрировало, были депортированы или высланы в северные губернии, а многие умерли от голода, холода. Известно, что трудности «выбивают»

самых талантливых; а посредственности – более «выживаемы» в лихолетье и имеют свойство «множиться». В результате весьма существенно ухудшился *качественный состав* преподавателей вузов.

Сведения о численности преподавателей вузов отрывочны и противоречивы, зачастую требуется каким-то образом разделять *преподавателей вузов* и *научных работников учреждений.*

По данным, приводимым С.В. Волковым, в 1921/1922 г. в вузах страны было 23,5 тыс. *профессоров, преподавателей* и *научных сотрудников* (в сумме), которые, по «Положению о вузах», принятому Совнаркомом в сентябре 1921 г., входили в число *научно-преподавательских* кадров вуза.

Выше мы уже приводили данные того же С.В. Волкова, согласно которым всего два года назад, в 1919 г., в стране насчитывалось (по разным источникам) от 1927 до 4100 университетских преподавателей и 12,5 тыс. научных работников. Напомним, что в предвоенном, 1916 г., в царской России было только 6,6 тыс. преподавателей вузов. Гражданская война, «красный террор», голод, эмиграция – все это никак не могло только уменьшить количество квалифицированных преподавателей вузов.

При любой раскладке *невозможно* увидеть *больше 4-х тыс.* опытных и высококвалифицированных преподавателей, что составляет менее 20 % от общего числа *научно-преподавательских кадров* (включая научных работников). Но таким количеством преподавателей уже не возможно обеспечить нормальные учебные занятия по очной форме. При численности студентов вузов в 1921 г. – 224 тыс., в 1922 г. – 213 тыс. [Сафразьян, 1977], на каждого преподавателя приходилось бы от 50 до 100 студентов (!).

Для того, чтобы определить ориентировочную численность преподавателей вузов, вычленим из приводимой суммы число научных работников учреждений. Для последующих лет двух лет статистика дает следующую раскладку для научно-преподавательских кадров: в 1924 г. преподавателей вузов было 12715 чел.; численность секции научных работников в 1924 г. определяется в 12030 чел., а в 1926 г. – в 13423 чел. (данные приводятся по [Волков, 1999], автор ссылается на [Итоги десятилетия…, 1927]).

Таким образом, в приведенном суммарном показателе 23,5 тыс. человек примерно половина (12,0-12,5 тыс.) приходится на научных работников учреждений. Значит, *преподавательский корпус* вузов составлял 10-11 тыс. человек. Полученное число меньше, но также существенно отличается от известного количества преподавателей в 1916 г. и в 1919 г.

Приведенные цифры не позволяют сделать ответа на вопрос, откуда возникли и что представляли собой в профессиональном плане *дополнительные* 7-9 тыс. преподавателей вузов. Хочется думать, что в качестве *пополнения* на преподавательскую работу пришли наиболее талантливые ученики старых профессоров – и это лучший вариант. Более реален другой вариант – пришли лояльные и не всегда способные «выдвиженцы». Как результат – *отсутствие* необходимой *квалификации* и *научно-педагогического опыта* работы в вузах.

Сменив политику военного коммунизма на новый экономический курс, большевистское руководство понимало, что вводимые изменения могут вызовет всплеск политических требований о свободе слова, а это представляло прямую угрозу власти. Поэтому партийное руководство временное отступление в экономике сопроводило политикой упреждающего «закручивания гаек». Именно с этим была связана *депортация* (акция «философский пароход») и *высылка* в северные губернии страны части интеллигенции.

При этом акции «психологического террора», ориентированные на запугивание потенциальных «несогласных» сопровождается «задабриванием», – прежде всего, через правительственный фонд ЦЕКУБУ, – *лояльных* властям специалистов сферы науки и высшего образования.

А.Л. Андреев пишет, что «как только война закончилась и положение рабочекрестьянской республики стабилизировалось (примерно с 1925 г.), материальная поддержка образования сразу же существенно улучшилась. Финансирование по этой статье выросло до более уровня, превышающего 10 % расходов консолидированного бюджета» [Андреев, 2008, с. 189]. О таком проценте от бюджета, отводимом на статью «Образование» ныне можно только мечтать.

Напомним, что в 1990-е годы с целью удовлетворения социальных ожиданий интеллектуальных кругов России, игравших значительную роль в демократическом движении, была законодательно установлена *норма финансирования образования,* в какой-то мере соответствующая принятой в практике развитых стран (6 % от расходной части бюджета). Но она никогда *не выполнялась.* В начале «нулевых» годов XXI века доля расходов на образование в России составляло около 4 % расходной части федерального бюджета, или только 0,7 % от валового внутреннего продукта (ВВП) [Водопьянова, 2002; Аналитический доклад...., 2003].

Следует, конечно, учитывать, что бюджет середины 1920-х годов был существенно меньше *довоенного,* и тем более, меньше

нынешнего бюджета Российской Федерации.

Высшая школа не только оживала после лихолетья, она продолжала жить своей жизнью, характер и направление которой определились еще до революции; тогда же сложились и ее основные традиции.

К середине 1920-х годов прекратился рост числа вузов в стране. Численность студентов вузов, достигшая послереволюционного максимума в 1921 г.

(224 тыс.) [Сафразьян, 1977], за последующие два года сокращается более, чем на 25 %, и в последующие годы (до 1928 г.) стабилизировалась на уровне 168 тыс. человек. Одновременно, в этот же период времени, ежегодно увеличивается число обучающихся в средних специальных учебных заведениях – техникумах: за 6 лет – более, чем в 2 раза [Волков, 1999, табл. 9]. Это может быть объяснено тем, что возникшие рыночные отношения в условиях слабой индустрии формировали свой, утилитарный, заказ не столько на инженеров, сколько на технических исполнителей.

Однако в уменьшении численности студентов есть и политическая подоплека. В 1921 г., когда число желающих поступить в вузы стало значительно превышать число мест, некоторыми деятелями народного просвещения был выдвинут лозунг: «Наука – только для коммунистов». На ректорском совещании в Главпрофобре в мае 1921 г. предложения некоторых *ректоров* подойти к приему студентов *только с учебной точки зрения* были категорически *отвергнуты.* Тогда же был установлен «классовый принцип» приема в вузы с целью резкого *ограничения доли детей интеллигенции* среди студентов.

Наиболее последовательно в масштабе всей страны «классовые приемы» проводились с 1922 г. [Сафразьян, 1977] На студенчество была распространена практика «чисток». Так называемая «академическая чистка» 1924 г. носила ярко выраженный классовый характер и, как писали советские авторы, «острие ее было направлено против менее ценной в классовом отношении категории учащихся» [Соскин, 1973, с. 92]. В конце 1923/24 учебного года в ходе проверки вузов было исключено около 18 тыс. студентов из «социально-политически-чуждых элементов» и неуспевающих, при этом на рабочих и их детей приходился минимальный процент отчисленных [Сафразьян, 1977, с. 77-78]. Все это стало еще одной причиной уменьшения численности студенчества.

Вплоть до печально знаменитого «шахтинского дела» больших притеснений в отношении сохранившейся *старой профессуры* не было. Более того, она, как отмечает А.Л. Андреев,

пользовалась некоторыми привилегиями [Андреев, 2008]. Одной из них был, например, льготный порядок осуществления применявшейся в те годы болезненной процедуры «жилуплотнения».

Эта процедура знакома нашим современникам по телевизионному фильму «Собачье сердце», являющимся экранизацией одноименной повести М. Булгакова – с главным героем профессором Филиппом Филипповичем Преображенским, потомственным интеллигентом. Действие происходит в Москве зимой 1924/1925 г. Профессор Преображенский открыл способ омоложения организма посредством пересадки людям желез внутренней секреции животных. В своей семикомнатной квартире в большом доме на Пречистенке он ведет прием пациентов. В доме проходит «уплотнение»: в квартиры прежних жильцов вселяют новых – «жилтоварищей». К Преображенскому приходит председатель домкома Швондер с требованием освободить две комнаты в его квартире. Однако профессор, позвонив по телефону одному из своих высокопоставленных пациентов, получает на свою квартиру броню, и Швондер уходит ни с чем.

Ученые, профессора, специалисты, «состоявшие в списках ЦЕКУБУ, были уравнены в жилищных правах с рабочими. Это означало право на *дополнительную* комнату, а также то, что домоуправление не могло выселить семьи ученых или подселить к ним жильцов, «уплотнить», без согласия организаций, в которых ученые работали. ЦЕКУБУ выдавала «охранные грамоты» на жилье, защищала права ученых в суде, ходатайствовала об улучшении их жилищных условий перед правительством» [Осокина, 1999, с. 103].

Лояльным властям ученым, специалистам и профессорам вузов предоставлялась возможность самим выбирать себе новых соседей, что чаще всего делало уплотнение достаточно формальным: подселялась обычно, прислуга, по-прежнему составлявшая в те годы непременный атрибут быта профессорской семьи.

В середине 20-х годов в системе высшего образования наступила передышка, вызывающая надежды… «В высших учебных заведениях восстановился учебный процесс. В аудиториях сидят слушатели. Приутихли мобилизации в армию и на «трудповинность». Вернулась из провинции часть профессоров. Открытия, закрытия, разделения, слияния и прочие скороспелые преобразования вузов продолжаются, но частота и лихость их, по сравнению с 1917-23 годами, явно поумерились» [Перчёнок, 1991, с. 164].

Зафиксированный на этом уровне период некоторой

«стабильности» вузов продолжался до 1926 г. В этот период была заложена *база* для дальнейшего развития высшего образования в нашей стране. К 1926/1927 учебному году в стране имелось 148 вузов, контингент студентов в которых составлял 168 тыс. чел. [Волков, 1999, табл. 9], а число преподавателей, по данным, приводимым А.Ф. Лапко, достигало 18 тыс. [Лапко, 1972, т.е. на одного преподавателя вуза приходилось 9,3 студента. К этому времени только 18,6 % преподавателей вузов имели рабоче-крестьянское происхождение, большинство – из старой интеллигенции [Сафразьян, 1977].

Со второй половины 1920-х годов началось постепенное свёртывание НЭПа. Ликвидировались синдикаты в промышленности, из которой административно вытеснялся частный капитал, создавалась жёсткая централизованная система управления экономикой (хозяйственные наркоматы).

Действовавшие с 1918 г. правила поступления в любые вузы без экзаменов, но исключительно «по классовому» принципу, привели к тому, что в вузах учились чрезвычайно слабые студенты. Недостаточное *качество выпускников* вузов почувствовала возрождающаяся промышленность. Поэтому ВСНХ (Высший совет народного хозяйства – высший советский хозяйственный орган со статусом наркомата в 1917-1932 гг.), возглавляемый в тот период Ф.Э. Дзержинским, вынужден был поставить вопрос о низком уровне подготовки специалистов в советских вузах. Это обращение не осталось без последствий, так что 1925 г. стал значительной вехой в образовательной политике.

В октябре 1928 г. началось осуществление первого пятилетнего плана развития народного хозяйства. Руководством страны был принят курс на форсированную индустриализацию и коллективизацию. Хотя официально НЭП никто не отменял, к тому времени он был уже фактически свёрнут.

Взаимоотношение государства и преподавателей вузов

«Культура есть орудие университетских профессоров производства профессоров, которые тоже будут производить профессоров»

Симона Вейль (1019-1943 гг.), французская писательница, математик и философ.

Важной акцией властей, направленной на обновление кадрового состава высшей школы или, как того требовала программа партии, устранение «всех и всяческих искусственных преград между свежими научными силами и кафедрой», был Декрет Совета Народных Комисаров РСФСР от 1 октября 1918 г. «О некоторых изменениях в составе и устройстве государственных ученых и высших учебных заведений Российской республики». С его помощью власти предполагали сократить численность преподавателей, работавших в дореволюционное время, и увеличить приток новых, воспитанных в духе марксистской идеологии.

Декрет отменял существовавшие тогда ученые степени *доктора, магистра,* а также звание *адъюнкта* и все связанные с этими степенями и званиями права и привилегии. Указывалось, что «право на занятие профессорской кафедры по всероссийскому конкурсу предоставляется всем лицам, известным своими учеными трудами или иными работами по своей специальности либо своей научно-педагогической деятельностью».

Отменялась система разделения преподавателей вузов на доцентов и профессоров (заслуженных, ординарных, экстраординарных, адъюнкт-профессоров). Теперь звание профессора могли получить все преподаватели, самостоятельно работавшие в вузах. Кандидаты на замещение профессорских должностей избирались на основании всероссийского конкурса. Процедура обновления кадрового состава предусматривала следующее: преподаватели, у которых на 10 октября 1918 г. истекал десятилетний срок работы в данном учреждении или пятнадцатилетний в системе вузовского образования, с 1 января 1919 г. автоматически выбывали с места работы, где могли восстановиться лишь на основании всероссийского конкурса.

Впредь при совмещении профессорской должности в одном или разных вузах *штатное вознаграждение* разрешалось получать только по *одной* должности. Оплата преподавателям, не состоящим в штате вуза, но ведущим в нем занятия, а также преподавателям, состоящим в штате вуза и ведущим учебные занятия «сверх 6-ти часовой нормы» (как буквально сказано в Декрете) осуществляется на почасовой основе.

Таким образом, жесткой оценке подлежал опыт работы именно тех преподавателей, которые начали свою преподавательскую деятельность задолго до установления советской власти.

Первый такой конкурс, объявленный с 1-го ноября 1918 г. не принес желаемых результатов: практически все вакантные должности профессоров были замещены старыми кадрами,

продемонстрировавшими высокий уровень компетенции. Стало очевидным, что для обновления преподавательского состава вузов требуются специальные усилия и что часть их должна направляться на формирование нового поколения профессоров и преподавателей.

Пока не было плана кадровой реорганизации, власти разрабатывали систему контроля над профессорско-преподавательским составом, специальные селективные меры. В сентябре 1921 г. СНК РСФСР утвердил «Положение о высших учебных заведениях», вводившем новую градацию научнопреподавательских кадров.

Теперь все сотрудники вузов делились на три категории: профессора (вели самостоятельные курсы, утверждались Государственным ученым советом Наркомпроса на основании всероссийского конкурса); преподаватели (вели вспомогательные курсы под руководством профессоров) и научные сотрудники. Две последние категории утверждались правлением высших учебных заведений. Штатные профессора переизбирались через десять лет работы, преподаватели – через семь, сверхштатные профессора и преподаватели – через пять лет. Научные сотрудники утверждались на три года и могли быть переизбраны в особых случаях и сроком только на один год. Планировалась регулярная проверка на благонадежность.

Через полгода после введения «Положения о вузах» проходило партийное совещание, специально посвященное проблемам образования. Основная линия ВКП(б) в этой сфере деятельности была определена как «политическое завоевание высшей школы». Совещание приняло резолюцию «О реформе высшей школы», закрепившую принцип комплектования научнопреподавательского состава из числа партийной молодежи, «хотя бы и не получившей законченного университетского образования» (цитируется по [Козлова, 1997], автор ссылается на первоисточник [Директивы ВКП(б) по…, 1929, с. 96]), как предлагал в своем докладе заместитель главы Наркомпроса М.Н. Покровский.

Преподаванию общественных наук совещание уделило особое внимание. В частности, его резолюция «О подготовке преподавательского состава высших школ по обществоведению» включала следующие пункты: 1) изъять из ведения буржуазной профессуры общественные дисциплины, формирующие идеологию студентов; 2) немедленно приступить к организации ускоренных курсов «красной профессуры» из партийной молодежи; 3) мобилизовать всех теоретических работников партии для преподавания общественных наук [Козлова, 1997].

В резолюции ставилась задачи немедленно приступить к организации ускоренных курсов «красной профессуры» из партийной молодежи.

М.Н. Покровский писал: пока на местах остается старый преподавательский состав с полной возможностью для него «плодиться и размножаться», не может быть и речи не то что о «коренном», а о каком бы то ни было преобразовании в сфере преподавания *общественных* наук.

Известно, что М.Н. Покровский, будучи руководителем науки и высшей школы в период с1918 г. по1932 г., – постоянно проводил крайне жесткую политику по идеологическому пресечению всякого инакомыслия. Проходили чистки «старой профессуры», была ликвидирована автономия университетов.

Понимая, что «новое» образование и «новую» науку невозможно построить на пустом месте, В.И. Ленин, настоятельно предлагал использовать в общественных науках и образовании работу «спецов», подвергая ее следующей регламентации: «Во-1-х, спецы некоммунисты должны работать под контролем коммунистов. Во-2-х, содержание обучения, поскольку речь идет об общеобразовательных предметах, в особенности же о философии, общественных науках и коммунистическом воспитании, должно определяться только коммунистами» [Директивы ЦК РКП…, 1921]. При этом контроль за работой буржуазных «спецов» на кафедрах вузов выпадал на долю членов парторганизаций, слабо ориентировавшихся в вузовском курсе обществоведения.

Однако значительная часть дореволюционной профессуры выразила явное неприятие, пассивную оппозиционность или откровенную враждебность по отношению к новой власти и «новой» науке.

План привлечения к преподавательской деятельности партийных работников с не оправдал себя. Среди них было крайне мало людей, которые обладали бы необходимым теоретическим уровнем, способностью читать лекции и вести семинары, а кроме того, имели бы достаточно времени, свободного от партийной работы. Как свидетельствует М.Н. Покровский, из-за большой занятости, а то и из-за непривычности порученного дела партийных преподавателей нельзя было найти на кафедрах «днем с огнем» [Козлова, 1997].

11 февраля 1921 г. В.И. Ленин подписал Декрет СНК «Об учреждении Институтов по подготовке Красной Профессуры». Институты Красной Профессуры (ИКП) были учреждены в Москве и Петрограде. Цель их создания определялась Декретом как подготовка Красной Профессуры для преподавания в узах страны

политэкономии, исторического материализма, новейшей истории и других общественных дисциплин, ориентированных на «советского строительство».

Всего за несколько месяцев решение было выполнено: ИКП открылся 3 октября 1921 г. Первый набор студентов ИКП проводился при поддержке политического управления Красной Армии, направлявшего на учебу молодых солдат, демобилизованных после гражданской войны. Как отмечает Л.А. Козлова, первые наборы в ИПК в студенты попали «демобилизованные из армии партийцы, призванные на учебу в порядке воинской и партийной дисциплины, дореволюционные студенты старших курсов, стремившиеся завершить образование, а также энтузиасты-самоучки из разных социальных слоев» [Там же]. Впоследствии состав слушателей ИКП начал формироваться вполне целенаправленно: преимущественно из рабоче-крестьянской молодежи, членов компартии.

Количество поданных документов в ИКП было впечатляющим (с 1921 г. по 1930 г. поступило 3588 человек), поскольку партийные, комсомольские и военные организации дисциплинированно выполняли разнарядки в «красные профессора». Однако выпущено было за все годы существования ИКП только 335 человек [Козлова, 1997, табл. 1], т.е. отсев составил 90%. Л.А. Козлова отмечает, что основной причиной отсевов была неуспеваемость, неспособность к академической работе и т.п., хотя весьма сильным отрицательным фактором, были тяжелые бытовые условия, голод и, как следствие, – физические перегрузки и болезни. По социальному составу: первые три года среди студентов ИКП доля выходцев «из служащих» на *порядок* превышала долю выходцев «из рабочих» [Там же, табл. 2].

ИКП, студенческий и преподавательский составы которого в значительной степени совпадали, представлял собой замкнутую, – в кадровом отношении, -систему. В период 1921-1928 г. в институте преподавали 46 человек. 24 из них, т.е. каждый второй, в разные годы окончили ИКП, а многие начали преподавать еще *студентами,* поскольку не хватало квалифицированных преподавателей – членов компартии [Козлова, 1997]. Средняя зарплата в Институте Красной профессуры в 3 раза превышала зарплату в Коммунистических университетах и в 5,5 раза зарплату в остальных вузах [Волков, 1999, табл. 152].

В ИКП началось формирование профессиональных *норм* и *ценностей обществоведов* советского типа, которые давали о себе знать до тех пор, пока поколение *советских обществоведов*

продолжало жить и работать в вузах.

Повышения квалификации научно-педагогических кадров через аспирантуру

В качестве небольшого отвлечения хочется вспомнить о замечательной женщине Симоне Вейль (1909-1943 гг.), французской писательнице, математике и философе, прожившей всего 34 года весьма насыщенной, – в своей трагичности, – жизнью. Мировую известность она приобрела своими философскими трактатами.

Известна она и своими афоризмами. Приведем один из них, который считаем уместным, – применительно к рассматриваемой проблеме воспроизводства преподавателей системы *высшего образования страны* как части *культуры:* «Культура есть орудие университетских профессоров производства профессоров, которые тоже будут производить профессоров».

Аспирантура (а в дальнейшем – и *докторантура)* стали важнейшим институтом воспроизводства научных и научно-педагогических кадров в Советской России. От эффективности работы этого института, его финансирования, численности аспирантов, квалификации их научных руководителей, защит диссертации выпускниками зависит, в конечном счете, качество преподавательского корпуса вузов. В СССР аспирантура была организована в 1925 г.

Была установлена норма выпуска аспирантов 600 человек с постепенным увеличением единовременной подготовки. М.Н. Покровский настаивал на том, что нужно только 5 % прироста количества аспирантов для воспроизводства ученых. Однако нужда в кадрах для науки и высшей школы привела к тому, что реальный прирост количества аспирантов превысил изначально предполагаемые показатели [Иванова Л.В., 1980]. В 1927 г. в аспирантуре научных учреждений и вузов обучается 1437 человек, в последующие два года – 3 тыс. человек. В начале тридцатых годов аспирантов насчитывалось уже 13 тыс., а в1940 г. – почти 17 тыс. [Волков, 1999, табл. 27].

Известно, что в 1930 г. 80 % сотрудников научных организаций были аспирантами и слушателями Института красной профессуры (ИКП), а почти каждый десятый научный работник были его выпускником [Селунская, 1987].

Политика властей по проведению стратификации научно-педагогического сообщества

«Divide et impera!» (Разделяй и властвуй!)

Римские сенаторы

Орудием разделения, расслоения в научно-педагогическом сообществе становится ЦеКУБУ – правительственная организация, созданная в начале 1920-х годов для оказания материальной помощи деятелям науки, высшего образования и искусства в тяжелых экономических условиях.

Ученые, профессора и другие деятели науки состояли на учете («в списках) ЦеКУБУ, которая через свои бюрократические органы определяла их «значимость» для Советского государства и по их «научным заслугам» подразделяла на категории, в зависимости от которой производилось ресурсное обеспечение.

Все научные работники, утвержденные Экспертной комиссией ЦеКУБУ и Секцией научных работников к 15.10.1928 г., были разбиты на *три группы*: *А* – выдающиеся и заслуженные; *Б* – имеющие самостоятельные работы; *В* -начинающие и готовящиеся [Научные кадры…, 1930]. Пока еще основным критерием разделения ученых на группы является их научная квалификация, реальный вклад в науку – независимо от занимаемой должности.

При этом, как отмечает С.В. Волков, большинство (свыше 60 %) из них в этот период времени относится к группе *В* – «начинающих» и «готовящихся» [Волков, 1999, табл. 122]; это те, кто закончил вуз и начал работать в научных учреждения в советское время. Но среди *настоящих ученых* картина совершенно иная. Здесь абсолютное преобладание *старых* кадров: по группе *А* – 99,8 %, по группе *Б* – 80% [Там же, табл. 123].

ЦеКУБУ оплачивала командировки, выписку иностранной литературы, академические и персональные пенсии. Государство передало в управление ЦеКУБУ особняки для организации домов отдыха и санаториев на курортах. Ученые, состоявшие в списках ЦеКУБУ, имели оплачиваемый двухмесячный отпуск. В распоряжении ЦеКУБУ была своя поликлиника, дома престарелых и Дома ученых (Дома культуры), торговые кооперативы с магазинами, свои загородные хозяйства и фермы.

В 1924-1927 гг. доходы преподавателей и научных сотрудников сильно колебались по регионам, повысившись за это время, от 20-80 руб. до 100200 руб. [Там же, табл. 153], но, зачастую, за счет большой перегрузки «как признавали и советские администраторы, "для получения культурного минимума зарплаты научные работники были вынуждены работать с превышением норм нагрузки иногда в 4 раза. Что сводит на нет разницу с рабочими и служащими и дает

показатель вдвое ниже рабочего "» (цитируется по [Волков, 1999, с. 39], при этом автор ссылается на книги советских времен [Иванова Л.В., 1980; Соскин, 1973]).

По данным исследователя, в 1930 г. профессора (вероятно, относящиеся к группе *А),* получали 300 руб., преподаватели, отнесенные к группе *Б* (С.В. Волков называет их доцентами; однако ученые звания были отменены в 1918 г. и будут восстановлены лишь в 1934 г.) получали 250 руб., а от отнесенные к группе *В* (по С.В. Волкову – это ассистенты), получали 210 руб. [Волков, 1999, табл. 154].

«Чистка» 1929 г. затронула и эту сферу, и, как отмечает С.В. Волков, немало нежелательных для властей лиц было уволено и из научных учреждений.

Изменить состав научных работников большевики пытались и путем расширения приема в аспирантуру рабочих и крестьян. В результате за годы 1-й пятилетки доля выходцев из образованного слоя среди аспирантов вузов сократилась с 54 % до примерно 30 %. Однако нудно иметь в виду, что в вузах тогда обучались не все аспиранты (в 1933 г. на вузы приходилось 56 % от общего числа аспирантов). А в НИИ удельный вес выходцев из низов был несколько меньше. Такой жесткий отбор по социальной принадлежности просуществовал с 1933 до 1936-1937 гг.

Резко возрастает число аспирантов в 1931 г. (12,7 тыс. чел.) и в 1933 г. достигает первого максимума за предвоенные годы (14,8 тыс. чел.). Затем наблюдается постепенное (по годам) снижение числа аспирантов: с 13 тыс. чел. – до 10 тыс. чел. в последующие годы и до 9 тыс. человек в конце второй пятилетки. С началом 3-й пятилетки вновь начинается рост количества аспирантов, и в предвоенный год их число достигает второго максимума – 16,9 тыс. человек) [Волков С.В., 1999, табл. 27].

Наступили 30-е годы. Страна вновь переходит на мобилизационную модель развития. На первый план выходят централизованные командные методы управления. Первым сигналом этого поворота, который имел прямое отношение к системе высшего образования, стало сфабрикованное так называемое «шахтинское дело».

Шахтинское дело» – судебный процесс, состоявшийся в Москве 18 мая – 6 июля 1928 г. Группа инженеров и техников необоснованно обвинялась в создании контрреволюционной вредительской организации, которая якобы действовала в Шахтинском и других районах Донбасса. Решением суда 11 человек были приговорены к расстрелу. Пятеро было расстреляно, шестерым впоследствии расстрел был заменен 10 годами лишения свободы. Остальные 38 специалистов Донбасса были

приговорены к лишению свободы сроком от 1 до 10 лет с поражением в правах на срок от 3 до 5 лет.

«Шахтинское дело», как пишет А.Л. Андреева, стало «актом запугивания и фактором психологического давления на высшее звено специалистов, включая профессуру технических вузов, которые, сознавая свою нужность и даже незаменимость, могли в известных пределах чувствовать себя достаточно независимо» [Андреев, 2008, с. 206]. Среди обвиняемых большинство были горными инженерами, окончившие, в основном до революции, Петербургский и Екатеринославский горные институты.

Выдающийся российский металлург, член-корреспондент АН СССР В. Е. Грум-Гржимайло (не привлекавшийся по «Шахтинскому делу»), в своём предсмертном письме в октябре 1928 г. писал: «Все знают, что никакого саботажа не было. Весь шум имел целью свалить на чужую голову собственные ошибки и неудачи на промышленном фронте. […] Им нужен был козел отпущения, и они нашли его в куклах шахтинского процесса» (цитируется по [Почёнок, 1991, с. 179]).

Процесс травли инженерно-технической интеллигенции был запущен: о необходимости борьбы с контрреволюцией среди техников и специалистов заявляется на съездах партии, к активной борьбе по выявлению «вредителей» призывает И.В. Сталин, «кремлевский горец», как его позже назвал Осип Мандельштам.

(Имеется ввиду антисталинская эпиграмма О. Мандельштама «Мы живем, под собою не чуя страны…» (1933 г.), за которую поэт оставшуюся часть жизни провел в ссылках и лагерях [Мандельштам, 1994]).

В 1928-1929 г. была развернута широкая кампания против «буржуазных специалистов». Под предлогом принадлежности к «чуждым классам» их отстраняли от занимаемых должностей или даже лишали гражданских прав и репрессировали. Под жестким прессингом оказались и преподаватели вузов: профессура, выходцы из старой интеллигентной среды. Одновременно с этим проходило создание «новой технической интеллигенции.

В распределении благ среди академической и вузовской элиты, осуществляемых ЦеКУБУ, «все более учитывалась работа на государство и лояльность к власти. Списки ученых на содержании ЦеКУБУ регулярно пересматривались. В них в первую очередь попадали не ученые с дореволюционными заслугами, а те, кто активно работал на советское государство в данный момент. Из списков исключались те, кто был связан в работе с частными учреждениями, ученые богословы и "служители культов", арестованные за антисоветскую деятельность,

высланные за границу или те, кто жил за границей постоянно» [Осокина, 1999, с. 103].

Деятельность комиссии была направлена на разрешение бытовых проблем, но бытовые проблемы, способы, пути и средства их решения были поставлены в прямую и полную зависимость от лояльности ученых к новой власти.

В октябре 1928 г. из списков ученых ЦеКУБУ были вычеркнут ряд известных ученых, в том числе русский философ Н.А. Бердяев (1874-1948 гг.), ученые-историки, искусствоведы. И позже, как отмечает Е.А. Осокина, «репрессии и аресты вели к пересмотру списков ученых, пользовавшихся привилегиями в обществе» [Там же].

Приоритетными направлениями в деятельности ЦеКУБУ становятся вопросы политики и идеологии. «Получая хлеб от государства, следовало быть лояльным к нему и работать на него. Отношение руководства ЦеКУБУ к фальсифицированным судебным процессам против интеллигенции было предсказуемо – оно осудило "кучку предателей". За предоставляемые блага от интеллектуальной элиты требовали послушания и подчинения официальной лжи» [Осокина, 1999, с. 103-104].

Весной 1929 г. относительно «мягкое» руководство Наркомпроса, рассматривавшему образование не столько как «средство решения задач», сколько как явление общей культуры, было отправлено в отставку. Наркомом просвещения вместо А.В. Луначарского был назначен А.С. Бубнов, работавший до этого начальником Политуправления армии.

Педагогическая общественность встретила замену либерального А.В. Луначарского ставленником Сталина А.С. Бубновым с настороженностью и тревогой. Тем более, что новый нарком не имел ни педагогического опыта, ни и законченного высшего образования. А.С. Бубнов являлся типичным «сталинским наркомом», был верным «борцом за выполнение директив». Каждое партийное постановление являлось для него истиной в последней инстанции .

Как часто на «руководство» образованием в нашей стране направлялся партийный ставленник, основная задача которого была выполнять «линию партию». Как правило, это партийный функционер, близкий человек к высшему руководству страны, не имеющий ни соответствующего образования, ни опыта работы, не знающий специфики отрасли, – ставится на «управление» сложнейшей отраслью. Он верно служит своим начальникам, выполняет спускаемые сверху директивы. Такая кадровая политика стала для нашей страны *системой* – и не видно из нее выхода…

В этот период приоритетным направлением в деятельности Секции научных работников ЦеКУБУ становятся вопросы *политики* и *идеологии.* Поскольку необходимость особого обеспечения научных работников сохранялась и в 1930-е годы, в 1931 г. Комиссия по улучшению быта ученых была реорганизована в Комиссию содействия ученым (КСУ), членами которой («попали в список») стали лишь наиболее авторитетные, «признанные» советской властью научные работники.

Произошло «оформление» научно-педагогической *номенклатуры.* Теперь, в отличие от ЦеКУБУ, обслуживавшей 8 тыс., человек, КСУ обеспечивает всего лишь 1,5-2 тыс. «списочных» *ученых,* в число которых попала только высшая элита *союзного* и *мирового* значения. Они пользовались дополнительным денежным обеспечением, ведомственными больницами, домами отдыха и санаториями, мастерскими по пошиву одежды, получали персональные и академические пенсии, премии. Для них строились элитные жилые дома.

Но стратификация внутри научной интеллигенции, как отмечает Е.А. Осокина, выразилась и в другом. ЦеКУБУ была ориентирована в основном на обеспечение *столичной* интеллигенции. Одновременно с центральной комиссией РСФСР существовало 20 КУБУ, которые заботились о местных кадрах. КСУ же имела своих представителей только в Москве, Ленинграде и при СНК Украины. Все остальные *местные комиссии* содействия ученым объявлялись *незаконными.* Как и в случае с партийной и советской номенклатурой, иерархия вузовско-академической интеллигенции была не только иерархией *должностей,* но и иерархией территорий [Осокина, 1999, с. 104].

За предоставляемые блага государство требовало от ученых активного участия в социалистическом строительстве, что было документально зафиксировано в задачах КСУ. В 1932 – 1933 гг. все научные работники страны «были пересчитаны»: на каждого заведено «персональное дело». Официальная цель этого мероприятия – организационное обеспечение рационального использования ученых и планирования их научной работы. Путь *к привилегиям* теперь лежал только через *сотрудничество с властью.*

Принцип научной квалификации, хотя и продолжал учитываться при предоставлении льгот, постепенно вытесняется должностным принципом. Созданные в 1928 г. Экспертные комиссии ЦеКУБУ, которые *ежегодно* рассматривали списки и делили их научных сотрудников на группы в зависимости от квалификации, с созданием КСУ были отменены. Вместо обсуждения научных достоинств каждого при определении

«социальных бонусов», была разработана «номенклатура научных работников» – единая иерархия должностей в научных учреждениях страны [Там же]. Занятие высших должностей означало получение наибольшей совокупности благ.

В дальнейшем, после восстановления в 1934 г. ученых степ доктора и кандидата наук, докторская степень стала одним из основных, формальных, условий зачисления в списки КСУ. Теперь не столько научная значимость ученого являлась критерием его ценности и определяла место в иерархии интеллигенции, сколько должность и место в номенклатурном списке становились критерием его научной значимости. Присвоение докторской степени стала признаком вхождения в высшее звено бюрократической элиты.

Уже тогда стала формироваться *порядок* допускать к защите докторской диссертации лишь «созревших» в *должностном плане* претендентов. Как в высших армейских кругах: получив назначение на генеральскую должность, ее «держатель» получает и генеральские погоны, и возможность дальнейшего карьерного роста. Так и в вузовско-академической системе: получив назначение на должность заведующего кафедрой (начальник сектора в НИИ), декана факультета (начальника соответствующего подразделения в НИИ) получал «карт-бланш» для защиты докторской диссертации и профессорского научного звания. Если же докторскую диссертацию подготовил не входящий в номенклатуру кандидат наук -непреодолимые трудности будут уже на этапе выхода на защиту.

Установленный 80 лет назад *порядок* стал уже *традицией* - не зависящей от общественного строя и наименования правящей партии. И сегодня, не только в науке и системе высшего профессионального образования, а повсеместно, -не профессионализм, не знания и умения обеспечивают социальный статус его носителям. Наоборот, положение в обществе, в «номенклатуре» обеспечивает человеку определенный статус его знаниям.

Таким образом, уже в начале 1930-х годов ученые стали стремиться попасть в *номенклатурный* список КСУ не для того, чтобы *выжить,* как в начальный период работы ЦеЕКУБУ, а для того, чтобы *лучше жить.*

В 1932 г. были выделены две группы научной интеллигенции, подлежащей улучшенному («специальному») снабжению.

Состоявшая в списках КСУ *научная* интеллигенция (как и члены других элитных организаций – союзов писателей, композиторов, архитекторов и др.) получила *спецснабжение,* близкое к нормам работников центральных партийных и

советских учреждений [Осокина, 1999, приложение, табл. 4].

В состав *интеллектуальной элиты* (первая, *высшая* группа) входили академики союзной и республиканских академий наук, профессора, имевшие большое количество научных трудов и преподавательский стаж не менее 10 лет, заслуженные деятели науки и техники и искусства, всего 3 тыс. человек. До этого времени они снабжались по нормам индустриальных рабочих.

Во вторую группу интеллигенции, также получившую спецснабжение, вошли профессора и доценты вузов, старшие научные сотрудники НИИ и т.д., всего 10 тыс. человек. Установленные для них нормы (по муке, молоку, мясу, колбасе, рыбе, сыру, сахару, чаю и т.д.) были в два раза меньше норм *высшей* группы интеллектуальной элиты (кроме норм на хлеб и на папиросы), но больше норм индустриальных рабочих [Там же].

К середине 30-х годов система научно-бюрократическая достигла своего логического завершения. С 1936 г. списки высшей научной элиты стал утверждать Отдел науки ЦК ВКП(б). Закрепилось понятие *общественной ценности* ученого, напрямую связанное с партийностью и занимаемой им должностью [Осокина, 1999, с. 105].

Комиссия содействия ученым (КСУ) просуществовала вплоть до 1937 г., когда специальным постановлением СНК она была ликвидирована, а все ее имущество передано Академии Наук СССР.

Выстроенная система бюрократических органов охватывала бытовую сферу жизни ученых, меняя привычную сферу их повседневности и досуга. Прекрасно осознавая значимость бытовых проблем, которые к тому же значительно обострились, власти с помощью комиссий контролировали эту сферу жизни. Работа комиссий поставила под свой контроль самое уязвимое, самое незащищенное – социальную сферу. За неполных два десятилетия комиссиям удалось проделать огромную работу: разбить ученых на особые «статусные» группы, создать новую систему материального обеспечения и поощрения, осуществить сложную трансформацию российского ученого на пути от «буржуазности» к «советскости», в том числе и в сфере повседневности, досуга и быта.

С некоторыми изменениями установленный порядок существовал до крушения советско-партийной системы в начале 90-х годов XX века. Бюрократические же традиции, направленные на поддержание номенклатурной вертикали в вузовской и академической системе, успешно перекочевали и в XXI век.

1.2 Экстенсивное развитие высшей школы в период форсированной реконструкции экономики

«Чтобы была наука и образование, нужна промышленность»

Жорес Алфёров (род. 1930 г.), Нобелевский лауреат (2000 г.) по физике

На XV конференции правящей партии, называвшейся тогда *Всесоюзной коммунистической партией* (*большевиков*) – ВКП(б), которая проходила осенью 1926 г., фиксируется завершение работы по восстановлению хозяйства страны после разрухи, вызванной гражданской войной. Но останавливаться на достигнутом было нельзя. Для выживания государства в условиях враждебного окружения остро вставала необходимость *развития* и *модернизации* народного хозяйства. Решение этой проблемы упиралась в «недостаточность и отсталость унаследованной устаревшей производственно-технической базы» [КПСС в резолюциях…, с. 294-295].

К реконструкции экономики страна приступала все еще обладая весьма тонким слоем научных и инженерных кадров, к тому же, в значительной части (выпускников советского периода) невысокого качества. С такими кадрами невозможно было достичь грандиозных целей модернизации экономики. Советское руководство выбрало путь опоры (первоначально) на западные научно-технические достижения и, одновременно – массовую подготовку специалистов с высшим образованием.

В 1926 г. *принимается* новая система приема в вузы, включающая вступительные экзамены и ориентированная повышение академических стандартов. Однако фактически, как отмечает В.С. Волков, вступительные экзамены в вузах были введены только постановлением от 19 сентября 1931 г. Объясняется это усилением «классового подхода» к студентам, связанным с компанией борьбы с «контрреволюционным саботажем интеллигенции» в 1927-1928 г. [Волков, 1999].

Если до 1926 г. после девятилетней школы в вуз поступало только 5% студентов (остальные – после рабфака), то в наборе 1927 г. доля выпускников общеобразовательной школы, по

данным А.Л. Андреева, поднялось до 46 %, соответственно снизилась доля рабфаковцев [Андреев, 2008].

Рабфак представлял собой учебно-вспомогательное учреждение (при вузе, или автономное) – специальные курсы для подготовки в кратчайший срок рабочих и крестьян в высшую школу. На дневных рабфаках был установлен трёхлетний срок обучения, на вечерних – четырёхлетний. К середине 1930-х годов благодаря развитию системы общего и специального среднего образования в СССР необходимость в рабфаках стала отпадать, и они были упразднены.

Отметим, что спустя три десятилетия, в 1969 г. в СССР вновь началась совершенно искусственная реанимация рабфаков (в виде *подготовительных отделений университетов и институтов),* как это было заявлено – «в целях повышения уровня общеобразовательной подготовки рабочей и сельской молодёжи и создания ей необходимых условий для поступления в высшую школу». Старый термин «рабфаки» при этом в официальных актах не использовался, но в неофициальной речи, а потом в вузовских документах и в СМИ он обрёл вторую жизнь. Появление в 1970-е годы рабфаков было анахронизмом, нанесшим большой вред подготовке квалифицированных кадров.

С целью устранения разнобоя в уровне и качестве образования с 1927 г. в школах вводятся единые обязательные государственные программы. Их характерной чертой был акцент на изучение естественных наук. В качестве одного из подтверждений этому приведем следующий факт: количество часов, отводимых стандартами 1927 г. на изучение физики в школе составляло 612 часов в год (!) [КПСС в резолюциях…, с. 518-519]. Такой подход бы присущ советской школе с самого начала, сохранялся и в постсоветской школе – вплоть до принятия Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) второго поколения в конце 2000-х годов.

В конце 1920-х годов в стране созрел целый клубок социальноэкономических противоречий, которые получили в конечном итоге, свое решение. Сочетание остроты разрешаемых противоречий и способов их разрешения дали повод считать, что в 1928-1929 годах в стране началась новая революция – «революция сверху». Начинается форсированная *индустриализация с* быстрой ликвидацией социально-экономической системы НЭПа и так называемой *коллективизацией* сельского хозяйства. Свертывается возникший в период НЭПа сектор *контролируемых* государством, но *относительно свободных* рыночных отношений.

1-я пятилетка: «Техника в период реконструкции решает всё»

О первом пятилетнем плане (его контрольные сроки: с 1-го октября 1928 г. по 1-е октября 1933 г.) было заявлено на XVI конференции ВКП(б) в апреле 1929 г. как о комплексе тщательно продуманных и реальных задач. Этот план, сразу после его утверждения V съездом Советов СССР в мае 1929 г., дал основания для проведения государством целого ряда мер экономического, политического, организационного и идеологического характера, что возвысило индустриализацию в статус концепции, эпоху «великого перелома».

На июльском, 1928 г., Пленуме ВКП(б) ставятся задачи модернизации и развития опережающими темпами хозяйства народного хозяйства страны. С точки зрения исторических аналогий считаем целесообразным привести в полном объеме, опуская лишь идеологические «штампы», цитату из резолюции Пленума.

В решениях Пленума указывалось, что задача модернизации и развития экономики страны «требует всемерного внедрения в наше производство высших достижений не только нашей, но и заграничной науки и техники. Для осуществления этой задачи, неразрывно связанной с перестройкой промышленности на высшей технической основе …, необходима теснейшая связь науки, техники и производства, необходимо решительное приближение научной работы к разрешению задач, стоящих перед промышленностью, транспортом и сельским хозяйством, и их обеспечение достаточными кадрами соответственно подготовленных технических сил. Между тем, теперешнее положение нашей промышленности характеризуется . малым притоком новых кадров молодых специалистов и недостаточностью их научнотехнической подготовки; крайним недостатком инженеров-производственников нового типа» [КПСС в резолюциях., с. 518-519].

При чтении резолюции Пленума трудно не заметить очень схожую с нынешним временем проблематику, и, соответственно, весьма схожую лексику решений, принимаемых руководством страны почти 90 лет назад. Отличие, пожалуй, только в отсутствии в резолюциях 1928 г. уже ставших привычных *ныне* лексических штампов об «инновациях» и «нанотехнологиях».

Дальнейшие реформы высшей школы теснейшим образом связаны с выполнением пятилетних планов развития народного хозяйства и культуры страны. В этих планах высшая школа занимала видное место: она способствовала успешной

реализации заданий пятилеток, подготовляя специалистов для промышленности и для сельского хозяйства страны.

Принятый первый пятилетний план был ориентирован, прежде всего, на развитие тяжелой индустрии: топливной, металлургической, химической промышленности, электроэнергетики, а также машиностроения, т.е. тех секторов экономики, которые были призваны сделать СССР технически независимым государством.

Развитие советской высшей школы в период *реконструкции* экономики СССР носило характер невиданного в мировой практике быстрого *количественного* роста. Росло число потенциальных студентов в стране: уже в 1930 г. почти в два раза (по сравнению с довоенным 1913 г.) возросло число учащихся школ, вплотную приблизившись к показателям (в расчете на 1000 чел. населения) развитых европейских стран [Миронов, 2003, табл. 10, с. 384].

В 1930 г. отмечается резкое увеличение приема студентов в вузы (144,2 тыс. чел., – прирост 1,56 % по отношению к 1929 г. и 237% по отношению к первому году пятилетки). А на следующий, 1931 г. резко увеличивается число аспирантов (12,7 тыс. чел. – в 3,2 раза по отношению к 1929 г.) [Волков, 1999, табл. 27].

К концу первой пятилетки в *союзном государстве* – СССР почти в 5 раз (до 711) увеличилось число вузов, в которых учится 457,9 тыс. студентов. Это означает рост числа студентов в стране в 2,7 раза. Во многих случаях новые вузы создавались путем *разукрупнения* существовавших ранее вузов, придания статуса самостоятельных вузов факультетам, филиалам, отделениям.

Для сопоставимости сравним только *Российские* (республиканские) показатели: в РСФСР, по сравнению с Советской Россией 20-х годов, к концу первой пятилетки число вузов увеличилось почти в 3 раза (до 428), а число обучающихся в них студентов – почти в 2 раза (до 303,2 тыс. чел.) [Лапко, 1972].

Таким образом, процесс создания новых вузов и увеличения числа студентов в стране носил ярко выраженный взрывной характер. Обратим внимание на то, как осуществлялось *финансирование* этого рывка в системе высшего образования. Очевидно, что расходы должны были нарастать. Но, как отмечает А.Л. Андреев, рост финансирования «был более существенным и быстрым, чем расширение самой сети учебных заведений» [Андреев, 2008, с. 207]. Увеличение финансирования высшего образования во времена «великого перелома», по сути, имело «упреждающий характер»: при увеличении числа вузов в 5 раз, количества студентов в них в 2,7 раза, а ассигнования на

развитие высшей школы в СССР увеличилось в 9,3 раза [Субботина, 1965].

Последствием взрывоподобного увеличения количества вузов и студентов в них стало столь же невиданное *ухудшение качества* выпускников. Это ухудшение было неизбежным даже при относительно нормальном политическом климате, ибо невозможно за столь короткий срок обеспечить увеличившееся «в разы» количество вузов *квалифицированным преподавателями.* А системы воспроизводства преподавателей – практически нет!

В 1926/1927 учебному году в стране было *всего* 18 тыс. преподавателей (по приводимым уже данным А.Ф. Лапко). В их числе были и так называемые «белые» профессора (дореволюционного происхождения), и «красные» профессора (вчерашние выпускники этого вуза и даже студенты-члены партии), причем как раз «красные профессора» и преобладали [Козлова, 1997].

Таким количеством преподавателей обеспечить качественную подготовку почти 460 тыс. студентов, обучающихся в 700 вузах – невозможно!

Получается, что в каждом вузе (в среднем) менее 25 преподавателей (?), или, иначе, на каждого преподавателя приходилось более 25 студентов. При таком «раскладе» о качестве подготовки выпускников вузов говорить не приходится. Вновь в вузах в полный рост поднимается проблема преподавательских кадров!

Вуз – это не только студенты и преподаватели. Должны быть оснащенные учебные аудитории, лаборатории с необходимым оборудованием, учебновспомогательный персонал (лаборанты, учебные мастера и др.). Нужны общежития для иногородних студентов, библиотеки с необходимым количеством учебной литературы. Все это «по мановению» Указа (министерства, или даже правительства), не появится: нужно время для создания условий высшего образования.

Начавшаяся индустриализация страны естественным образом переносила «центр тяжести» на *технический* сектор системы высшего профессионального образования. Модель, выбранная для этого сектора, становилась базовой для всего высшего образования страны.

В этом вопросе, как пишет А.Л. Андреев, на рубеже 1920-х – 1930-х годов столкнулись две позиции:

1) профессура инженерных вузов настаивала на *широкой общеобразовательной* подготовке выпускаемых специалистов;

2) ВСНХ, выступавший в роли «заказчика», делал упор на *массовую* подготовку «узких специалистов».

Аргументы ориентированного на практику заказчика сводились к следующим положениям: во-первых, потому, что так будет «быстрее и дешевле»; во-вторых, потому, что «это больше соответствовало низкому культурному и образовательному уровню тогдашних абитуриентов» [Андреев, 2008, с. 207]. Вторую линию поддержал И.В. Сталин, но уже «не по соображениям профессиональной оптимизации, а исходя из задачи «превращения государства в эффективно управляемую социотехническую машину, состоящую из "людей-винтиков"» [Там же].

Появлялся даже проект передачи высшего *технического* образования из ведения Наркомпроса в систему ВСНХ который возглавлял в этот период (1926-1930 г.) В.В. Куйбышев, являвшийся одним из ближайших сподвижников и советников по вопросам экономики И.В. Сталина.

Такая идея озвучивалась и самим Сталиным: «партия пришла к такому выводу, что необходимо разделить труд ускоренного образования новой технической интеллигенции между тремя наркоматами – между Наркомпросом, ВСНХ и НКПС (Народный комиссариат путей сообщения, иначе – Наркомпуть, пояснение наше – *С.Д.)*. Партия считает, что этот путь является наиболее целесообразным путем, способным обеспечить необходимый темп работы в этом важном деле. Отсюда – передача нескольких втузов ВСНХ и НКПС» [Сталин, 1949, с. 216].

Однако такое радикальное решение на июльском (1928 г.) Пленуме *не прошло* (!?). Выдвинутый на Пленуме проект не получил большинства, как отмечает А.Л. Андреев, «вопреки мнению Сталина и возглавлявшего партийно-государственную комиссию по высшему техническому образованию Молотова» [Андреев, 2008, с 208], т.е. вопреки мнению двух «первых лиц» Советского государства (!). Если же выдвигаемый ими проект был принят, это в дальнейшем это имело бы чрезвычайно пагубные последствия не только для подготовки инженерных кадров, но и в плане формирования социокультурного профиля советской интеллигенции.

Назначение Наркомом просвещения А.С. Бубнова (весной 1929 г. А.В. Луначарский был перемещен на должность председателя Учёного комитета при ЦИК СССР.) привело к изменению курса в образовании. При Наркомпросе был создан актив из 50-ти рабочих, которые должны были наблюдать за его работой; «на местах» устанавливается партийный и комсомольский контроль над образовательными учреждениями и преподавателями. Повсеместно проводится курс на «сближение образования и производства», идет натиск на все то, что даже

отдаленно напоминает «буржуазный» принцип автономии вузов. После «шахтинского дела» происходит «затягивание гаек» применительно к старой вузовской интеллигенции. Все это провоцировало возникновения новой волны кадрового кризиса в вузах, создающего реальную угрозу для подготовки специалистов для проводимой индустриализации.

К концу первой пятилетки вслед за изменением вектора внутренней политики в стране в отечественном высшем образовании начинается новый цикл. Этот цикл, в определенном смысле, идет в «противофазе» предыдущему циклу 1929-1931 гг. Это не значит, что началась «либерализация» или «послабление», однако в новом курсе прослеживаются явные тенденции к отходу от психологии времен военного коммунизма.

Летом 1931 г. Сталин в одной из своих речей формально реабилитирует интеллигенцию, считавшуюся до этого «буржуазной». А уже осенью, без лишней огласки, отменяется «классовый» принцип набора в вузы – на первый план выдвигается *уровень* подготовки абитуриента и его *способности* (в 1935 г. социальные критерии при поступлении в вуз будут вообще *формально* отменены).

Одновременно резко повышается зарплата специалистам с высшим образованием. Разрыв в оплате труда между ними и рабочими, по данным А.Л. Андреева (2008), достигает максимальной величины за все годы советской власти: в 1931 г. инженер получал, в среднем, в 2,6 раза больше, чем рабочий, а служащий – только в 1,5 раза. Проводятся первые награждения орденами специалистов, добившихся больших успехов в научной, научно-производственной и проектно-конструкторской деятельности. Тем самым, их труд признается государственной ценностью и морально приравнивается к заслугам революции.

Отметим, что нарком А.С. Бубнов, являющийся опытны партийным функционером, почувствовав «изменение линии партии», сразу же сменил свою «жесткую» позицию по отношению к системе образования. В своем докладе на ленинградском собрании партактива (9 сентября 1931 г.), он обозначил стратегическое направление для образования как «обеспечение точно очерченного круга систематизированных знаний» [Бубнов, 1959, с. 194]. Здесь же, за шелухой пропагандистских фраз наркома, как отмечает А.Л. Андреев, просматривается признание того, что «парадигма эффективности отечественного образования как системы, транслирующей культуру и знания, была заложена еще до революции» [Андреев, 2008, с. 213].

В этот период упраздняется Институт красной профессуры (ИКП), свертываются или «приводятся к общему знаменателю» с

обычными вузами созданные в первые предреволюционные годы «коммунистические университеты. В этот период в СССР складываются основные типы высших учебных заведений: университеты, политехнические институты и отраслевые вузы.

Г.И. Ханин (2008) высказывает предположение, о том, что советское руководство в то время было обеспокоено состоянием высшего образования как средством формирования своей элиты. Оно впервые (ИКП лишь *частично* выполнил эту задачу из-за ошибочной системы комплектования) предприняло серьезную попытку создать *элитное гуманитарное образование.* Неоценимый вклад в это внес Институт философии, литературоведения и истории (ИФЛИ), выделенный в 1931 г. из МГУ (в 1941 г. вновь слит с ним в Ашхабаде, куда оба вуза были эвакуированы).

Приведем цитату из книги Л.М. Млечина «Железный Шурик», в которой московский ИФЛИ им. Н.Г. Чернышевского характеризуется как «лучший гуманитарный институт того времени, воспитавшим целое поколение интеллигенции. […] ИФЛИ оказался вузом молодых поэтов, безбоязненных полемистов и творчески мыслящих философов. […] Институт задумывался как кузница идеологических кадров, но там собрались лучшие преподавательские кадры, которые вышли далеко за рамки этой задачи. […] Из ИФЛИ вышел цвет московской интеллигенции» [Млечин, 2004, с. 30].

МИФЛИ дал стране замечательных поэтов, таких как Павел Коган (1918-1942 гг.), автор слов всем известной «Бригантины» (1937 г), одной из первых «бардовских» песен, Давид Самойлов (19920-1990 гг.), Семен Гудзенко (1922-1953 гг.), Юрий Левитанский (1922-1996 г.), Борис Слуцкий и др. Из этого института вышли видные дипломаты и политики: В.С. Семенов (1911-1992 гг.), будущий Верховный комиссар СССР в Германии и посол в ГДР, руководивший жестоким подавлением протестов немецких рабочих 17 июня 1953 г.; О.А. Трояновский (1919-2003 гг.), помощник Председателя Совмина СССР (при Булганине, Хрущеве, Косыгине), Посол у Японии, Китае, Представитель СССР при ООН, А.Н. Шелепин (1918-1994 гг.) – председатель КГБ СССР.

Реформирование образования, включая высшее, начатое в 1929-1931 гг. и осуществляемое до середины 1930-х годов, как отмечает А.Л. Андреев, не сводилось к ним структурной его перестройке, ни к корректировке учебных планов. Она имела более глубокую основу и была связана с фундаментальными изменениями в социальной политике сталинского режима. Власти переключают все усилия общества на решение задач технической модернизации страны. При этом у властей возникло понимание того, что решение этой задачи невозможно без специалистов.

Лозунгом дня становится: *«кадры* решают все». Теперь уже не классовая борьба, а *образование* становится локомотивом развития.

2-я пятилетка: «Кадры, овладевшие техникой, решают все»

В конце 1932 г. было объявлено об успешном и досрочном выполнении первой пятилетки за четыре года и три месяца. Страна переходила к новому этапу своего развития – завершению социалистической реконструкции народного хозяйства. Вторая пятилетка (1933-1937 гг.) проходила под лозунгом «Кадры, овладевшие техникой, решают все».

Ставшее афоризмом выражение «Кадры решают все» изначально прозвучало в речи И.В. Сталина, произнесенной 4 мая 1935 г. перед выпускниками военных академий РККА в следующем контексте: «. Раньше мы говорили, что "техника решает всё". Этот лозунг помог нам в том отношении, что мы ликвидировали голод в области техники и создали широчайшую техническую базу во всех отраслях деятельности для вооружения наших людей первоклассной техникой. Это очень хорошо. Но этого далеко и далеко недостаточно. … Техника без людей, овладевших техникой, мертва. Техника во главе с людьми, овладевшими техникой, может и должна дать чудеса. … Вот почему упор должен быть сделан теперь на людях, на кадрах, на работниках, овладевших техникой. Вот почему старый лозунг "техника решает всё", являющийся отражением уже пройденного периода, когда у нас был голод в области техники, должен быть теперь заменён новым лозунгом, лозунгом о том, что "кадры решает всё". В этом теперь главное» [Сталин,

Речь в Кремлевском дворце…]. В газете «Правда» эта речь публиковалось 6 мая 1935 г. одновременно с *редакционной* статьёй «Кадры решают всё!».

В связи с новым «лозунгом дня» ускоренная подготовка кадров, овладевших техникой, стала одной из важнейших задач. По плану второй пятилетки общий контингент учащихся высших учебных заведений возрастал с 469,8 тыс. в 1932 г. до 660,6 тыс. в 1937 г., прежде всего, расширялась подготовка *инженерно-технических* кадров [Волков, 1999].

С другой стороны, в период второй пятилетки было прекращено наращивание числа студентов. Оно выросло за 1933-1938 гг. лишь на 31 % вместо 2,5 раз за годы первой пятилетки. Теперь акцент делается на качество – как вузовского преподавания, так и качество жизни преподавателей и студентов.

В 1933 г. Постановлением СНК СССР «Об ученых степенях и званиях» были установлены ученые степени *кандидата наук* и *доктора наук,* т.е. фактически сохранилась дореволюционная система с заменой ученой степени «магистр» на ученую степень «кандидат наук». Восстановление *ученых степеней,* отмененных в 1919 г., а также *защит диссертаций,* имело большое значение для повышения качества высшего образования в СССР.

Проводится работа по укреплению университетов, призванных готовить высококвалифицированных специалистов по общенаучным дисциплинам и педагогов. В них были восстановлены географические, химические, геологические и другие естественнонаучные факультеты, закрытые в период разукрупнения высших учебных заведений. С 1 сентября 1934 г. были восстановлены исторические факультеты Московского и Ленинградского университетов.

Особенно остро встали вопросы повышения качества подготовки специалистов. В постановлении ЦК партии и СНК СССР от 23 июня 1936 г. «О работе высших учебных заведений и руководстве высшей школой» указывалось, что к вузам должны быть предъявлены более высокие требования, обеспечивающие подготовку высококвалифицированных, политически воспитанных, всесторонне образованных и культурных кадров.

В этой связи большая работа проводилась по совершенствованию учебных планов и программ. Она имела целью повышение общенаучной и общетехнической подготовки специалистов, осуществление более тесной связи обучения с производством. Большое значение имело решительное осуждение *бригадно-лабораторного* метода преподавания и повышение роли лекций, семинарских занятий, самостоятельной работы студентов.

В 1937 г. были приняты постановления Правительства СССР «Об ученых степенях и званиях», «О введении штатных должностей и должностных окладов для профессорско-преподавательского состава в вузах». Введена научно учебная нагрузка профессорско-преподавательского состава применялась до 1956 г. Продолжительность рабочего времени составляла для профессора – заведующего кафедрой 540-600 часов в год, для профессора и доцента – 660-780 часов, для старшего преподавателя, ассистента, преподавателя – 720-840 часов. Переработка оплачивалась исходя из ставки соответствующего оклада [Антонов, 2005].

Другим проявлением упора на качество образования явилось устранение в середине 30-х годов социальной дискриминации при поступлении в вузы и в аспирантуру. Изменилась к лучшему

и организация учебного процесса, вернувшись, в сущности, к дореволюционным формам.

В 1940 г. в СССР приходилось 42 студента 10 тыс. населения, что превысило аналогичные показатели в странах западной Европы в 2-5 раз; но до США (где этот показатель составлял 108 студентов) [Миронов, 2003, с. 384] было еще далеко… Развивается культура: к 1940 году число библиотек в СССР почти в 7 раз превзошло Российский уровень 1913 г. [Там же, с. 385]

За годы второй пятилетки общие расходы на содержание высшей школы по линии государственного бюджета возросли с 1060 млн. рублей в 1933 г. до 2276 млн. рублей в 1937 г., т.е. более, чем в 2 раза. Уделяется серьезное внимание подготовке новых кадров для высшей школы: работает аспирантура, растет численность аспирантов.

В.В. Антонов пишет, что в 1940/41 учебном году только в Москве готовились стать преподавателями и научными сотрудниками 9 тыс. человек. Это совпадает с данными С.В. Волкова о том, что как раз столько человек поступило в аспирантуру три года назад, в 1938 г.) [Волков, 1999, табл. 27]. При этом общее число научных работников составило в 1940 г. приблизилось к 100 тыс. человек [Там же, табл. 28].

В целом в этот период были устранены самые негативные стороны предыдущего (первой пятилетки) этапа развития высшего образования. С другой стороны, в 1930-е годы окончательно произошла трансформация места высшего образования в жизни общества. Из центра науки образования вузы в СССР окончательно стали, в основном, центрами только образования. Наука была выедена из вузов в систему Академии наук СССР и ВАСХНИЛ СССР и союзных республик и отраслевые институты ведомств.

Вместе с тем следует признать, что отделение науки от высшего образования имело пагубные последствия для высшей школы, т.к. это привело к снижению качества образования. Правда, это отделение, как пишет Г.И. Ханин (2008), не было тотальным: лучшие вузы в порядке совместительства привлекали к преподаванию лучших ученых, но, все же, – эпизодически.

Кровавые репрессии 1937-1938 гг. отразились и на высшей школе. Но они в меньшей меньше, чем в других областях общественной жизни, касались большинства членов преподавательского корпуса. Преимущественно репрессии этого периода затронули административный персонал и преподавателей общественных кафедр. Самым губительным же было, как отмечает Г.И. Ханин, их влияние на *нравственную* жизнь вузов: эпидемия доносов, «стукачества», бессудных арестов

калечила моральный облик и студентов и преподавателей.

О деморализации преподавателей и студентов вузов (применительно к упоминавшемуся нами выше московскому вузу ИФЛИ, формировавшего элиту общества, *идеологический корпус власти),* пишет Л.М. Млечин: «Это может показаться странным и невероятным, но в тридцать седьмом, восьмом, девятом, то есть в годы разгула сталинского террора, не пощадившего и ИФЛИ (и там сажали – и студентов, и преподавателей, а на комсомольских собраниях, проходивших каждую неделю по два-три раза, на трибуну выходили чередом дети „врагов народа“ и каялись, что проглядели, не увидели, как у них под боком мама или папа… – говорилось с оттенком отчужденной брезгливости: „отец“, „мать“ или чаще – „он“, „она“.), в это время поэты ещё громогласно провозглашали что-то свое» [Млечин, 2004].

Отметим, что деморализация в среде преподавателей и ученых, являвшаяся следствием общей гнетущей атмосферы в стране, в то время была весьма существенной. Академик А.Д. Сахаров (1921-1989 гг.) в своих воспоминаниях пишет, что в конце 1930-х годов по инициативе самих ученых из ФИАН (физический институт академии наук СССР) были изгнаны их коллеги -физики С.Л. Мандельштам, М.Л. Леонтович, И.Е. Тамм … [Сахаров, 1990, с. 35]

Каковы же результаты повышения внимания властей СССР к высшему профессиональному образованию? А вот они: За две пятилетки национальный доход в нашей стране вырос в 2,8 раза (или, в расчете на душу населения, при расчете в долларах – в 2,5 раза). За этот же период национальный доход Франции вырос только на 36,7 %, а при расчете на душу населения – на 35.4 %); в Великобритании – на 17 %, а при расчете на душу населения – на 11.5 % (рассчитано по [Миронов, 2003, табл. 25, с. 394]).

К концу второй пятилетки по объёму промышленной продукции СССР занял второе место в мире, уступая лишь США (если считать британскую метрополию, доминионы и колонии одним государством, то СССР будет на третьем месте в мире после США и Британии). Резко снизился импорт, что рассматривалось как завоевание страной экономической независимости. Открытая безработица была ликвидирована. Занятость (в полных ставках) увеличилась с одной трети населения в 1928 г. до 45 % в 1940 г., что обеспечило около половины роста ВНП. Производительность труда в промышленности выросла на 90 %, что явилось результатом повышения технического уровня. К 1940 г. было построено около 9 тыс. новых заводов.

Если кратко сформулировать итоги довоенного развития

отечественной высшей школы, то следует констатировать, что она сыграла важнейшую роль в модернизации советской экономики и общества. Кроме того, сформированную за советские годы систему высшего профессионального образования можно рассматривать очень важный культурный феномен, как результат проводимой «сверху» культурной революции.

За этот период советская власть сделал для образования населения страны больше, чем царская за весь период своего существования. Это было советское ноу-хау, обеспечившее модернизационный рывок 1930-х годов.

Конечно, сама по себе система образования не могла изменить социальноэкономическую ситуацию в стране. Однако, как напоминает А.Л. Андреев, не нужно забывать, что «именно в советской школе 1930-х – 1940-х годов проходило интеллектуальное и нравственное становление будущее поколение "оттепели"» [Андреев, 2008, с. 228] конца 1950-х – начала 1960-х годов. В качестве примера назовем ряд известных фамилий, ставших своеобразными символами «хрущевской оттепели»: Р. Рождественский (род. 1932 г.), Е. Евтушенко (род. 1933 г.), А. Вознесенский (род. 1933 г.). Все эти люди закончили школу в конце 30-х – начале 40-х годов XX столетия.

По доле расходов на образование в ВВП СССР в этот период почти в два раза опережал развитые капиталистические страны. В предвоенном 1940 г. расходы на образование в СССР, согласно расчетам Г.И. Ханина (2008), составляли примерно 5,5 % ВВП, в то время как в ведущих западных странах они, по данным В.А. Мельянцева, даже в 1950 г. составили в среднем лишь 3,3 % [Мельянцев, 1996].

Но даже при огромных усилиях невозможно за два десятка лет преодолеть многовековое культурное отставание. И, конечно, этому препятствовал «красный террор», преследование по политическим мотивам, целенаправленно проводимое по отношению к интеллигенции.

1.3 Высшая школа в послевоенные годы

После окончания Великой Отечественной войны появилась возможность перераспределить ресурсы, используемые прежде в военных целях.

Уже в начале 1946 г. оклады преподавателей вузов были повышены в несколько раз и они стали одними из самых высоких в стране, значительно превосходя средний уровень заработной платы. Были подняты стипендии студентами и аспирантам. Аспиранты в конце 1940-х годов получали стипендию на уровне средней заработной платы в стране [Ханин, 2008].

В этот период отечественное образование выходят на позиции бесспорного мирового лидерства. В следующее десятилетие по ключевым качественным и количественным показателям отечественное высшее образование будет опережать едва ли не все ведущие страны.

Десятилетие наибольшего подъема высшей школы

1950-е годы стали лучшим периодом в развитии отечественного высшего образования. Существовали десятки высококачественных вузов в различных областях естественных науки и техники, в которых училась талантливая и хорошо подготовленная в школах молодежь и преподавали хорошо обученные в 1920-е годы профессора.

По мнению Г.И. Ханина, именно благодаря выпускникам вузов конца 19301950-х годов СССР достиг поразивших мир успехов в науке и технике. Даже если и многие технические и научные ноу-хау в СССР основывались тогда на полученных разведкой данных – следует признать, что эти сведения были грамотно использованы и получили дальнейшее развитие благодаря высокому уровню образования и профессионализму советских ученых и инженеров.

Но не стоит думать, что все научно-технические достижения СССР являются «шпионскими удачами». Широко известна история о «спутниковом шоке», который возник в администрации США, когда в 1957 г. в СССР был запущен первый искусственный спутник Земли. Одновременно с этим в СССР создавалась и реактивная авиация, в том числе гражданская, и первые АЭС, и корабли атомными двигателями и т.д. Когда же политическое руководство Запада обратилось за объяснением к экспертам, они назвали в качестве главной причины советских достижений конца 1950-х – начала 1960-х годов отнюдь не «шпионские происки

КГБ», а образцовую систему образования в СССР [Андреев, 2008, с. 229].

В системе ВПО, как пишет А.Л. Андреев, тон задавала «тяжелая атлетика» -математика, естествознание, а также технические науки, развитию которых уделялось особое внимание. Показательны результаты сравнительного анализа учебных планов технических вузов СССР и США, проведенных в середине 1960-х годов. Он показал, что в целом те и другие давали примерно одинаковую подготовку по *естественным* наукам, но в области инженерных дисциплин уровень обучения в СССР был выше [Параил, 1969].

Обеспечивалось это не только прагматическими целями советского политического руководства и традицией фундаментальности, свойственной российской высшей школе, но и «ценностными установками самого общества» [Андреев, 2008, с. 229]. Такие установки обеспечивали приток в естественные и технические науки наиболее «сильных» абитуриентов. Эти отрасли знания, по мнению А.Л. Андреева, молодые люди особо уважали еще «в силу такого специфического критерия основательности и одновременно некой интеллектуальной избранности, как "трудность"» [там же].

Но даже в этот наиболее благоприятный период для советской в высшей школы в ней начинают просматриваться источники будущей ее деградации. Начинается снижение общего уровня преподавательского состава после ухода старшего поколения. Постепенно уходит с учебных кафедр и с ученых советов вузов серьезное и глубокого обсуждение научных теоретических вопросов. Снижается уровень научной работы. Увеличение числа защит диссертаций сопровождалось явным ухудшением их качества, особенно при защите докторских диссертаций. Это в то время появились выражения «пошел в науку "середняк"» и «пошла "серость" в доктора». Хотя от разрушительных так называемых «идеологических интервенций» пострадала и сама отечественная наука. Печальными примерами тому являются разгром *генетики* и *кибернетики.*

После «взлета» 1950-х годов последовала деградация советского высшего образования. Она связана, прежде всего, с чрезмерным увеличением числа студентов.

Прием в вузы между 1950 г. и 1960 г. вырос с 349 тыс. чел. до 593, или на 70%. При этом имел место дисбаланс: Если прием на «дневную» форму обучения вырос всего на 13 %, то на вечернюю (или, согласно нынешней терминологии – очно-заочную) форму – в 8,5 раз, а на «чисто» заочную – в 2,3 раза. И если в 1950 г. доля студентов, принятых заочное и очно-заочное обучение составляло

34 % от всех зачисленных абитуриентов, то в 1960 г. их стало уже 56 % [Народное хозяйство…, 1968, с. 796].

Примечательные показатели! Аналогичные данные характерны и для России 2010-х годов.

Отмечается, что качество вечернего и тем боле заочного (его уже тогда называли «заушным») обучения в вузах было намного ниже, чем дневного, и «увеличение его доли диктовалось преимущественно *финансовыми соображениями,* т.к. он обходилось государству намного *дешевле.* Для качественной подготовки специалистов в разросшейся системе ВПО просто не хватало талантливых преподавателей, приходилось брать и посредственных.

Известный в то время публицист А.А. Аграновский, уделявший в своих публикациях значительное внимание проблемам высшей школы, связывал начавшуюся ее деградацию преимущественно с чрезмерным количественным ростом. Так в статье «Сержанты индустрии» (1962 г.) он пишет о нехватке *техников* на производстве, которых заменяли лица с высшим образованием, хотя по характеру работы оно не требовалось [Аграновский А.А., 1987, с. 116-121]. В другой обширной статье о Казанском университете (1963 г.) он с тревогой отмечал, что лишь на 2-х – 3-х факультетах этого старейшего вуза преподаватели занимаются наукой вовлекают в нее студентов [Там же, с 25-58].

Современные исследователи (Г.И. Ханин и др.) признают, что количественное наращивание высшего образования после 1960 г., когда уже был насыщен спрос на инженерно-технических работников (или как их тогда называли -ИТР), является крупнейшей стратегической ошибкой.

Отечественная высшая школа в 60-е -70-е годы XX века

Проблемы высшего образования в полной мере стали проявляться уже в два в последние десятилетия советской истории.

В 1972 г. были официально подведены и обнародованы итоги объявленной в 1965 г. образовательной реформы, которая ставила стратегическую задачу -переход к *всеобщему среднему* образованию [Постановление…, 1972]. Было признано, что поставленная задача была выполнена (отметим, что в странах Евросоюза в этот период аттестат о среднем образовании получало примерно 7,5 % молодежи).

Позитивные последствия реформы для молодого поколения были весьма весомыми: значительно расширился доступ к

высшему образованию. И действительно, многие молодые люди, получившие полное среднее образование, стали стремиться к вузовскому диплому.

Одновременно происходит дальнейшее (и очень быстрое) наращивание подготовки специалистов в высших и средних специальных учебных заведениях. Начиная с 1959 г. прием в вузы и техникумы увеличивался, по выражению некоторых исследователей, «ошеломляющими» темпами – менее, чем за 10 лет он практически удвоился [Кочетов, 1994, с. 144.]. Растет и выпуск вузами дипломированных специалистов.

Сообщалось, что «высшие учебные заведения выпустили около 700 тысяч инженеров, врачей, учителей, агрономов, экономистов и других специалистов. Число научных работников превысило миллион человек, из которых более 275 тысяч имеют ученую степень доктора или кандидата наук» [Об итогах., 1972].

Интенсивное развитие образования имело весьма важные социальные последствия. Буквально за несколько десятилетий оно существенно изменило социокультурный профиль общества. В послевоенный период численность граждан с образованием выше среднего примерно каждые 10 лет удваивалось и к середине 1970-х годов превысило 30 млн. человек. К 1975 г. диплом вуза или техникума имел каждый восьмой житель СССР. В результате не только повысилась способность населения осваивать сложные (профессиональные) виды деятельности, но и существенно возросли его жизненные притязания. В стране возникла качественно новая социальная ситуация.

Достижение благородной цели, поставленной реформаторами, неожиданно обернулось и негативной стороной: снижением уровня школьной подготовки абитуриентов вузов. Выявилось глобальное противоречием советских реформ образования: решение социальных проблем молодежи через расширение доступа к образованию оборачивалось понижением качества подготовки квалифицированных специалистов, а, следовательно, тормозило модернизацию страны и, в итоге, ее социальное развитие.

Образовательный рывок 1958 г. планировался под НТР – научно-техническую революцию. Однако в силу инерционности и негибкости советской экономической системы НТР не дала в СССР ожидаемого эффекта. В результате выпускаемые вузами специалисты оказались недостаточно востребованы. Зато образовался значительный и постоянно растущий дефицит рабочих профессий. По мере того роста числа людей с дипломом о высшем образовании происходит «девальвация» дипломов, и прежде всего -инженерных. В условиях низкой оплаты

инженерного труда широкое распространение получил добровольный переход инженеров в рабочие.

Диспропорция в подготовке кадров осознавалась руководством страны – эти проблемы обсуждались уже на июльском (1959 г.) Пленуме ЦК КПСС.

Начиная с 1963 г. Министерству Высшего и среднего специального образования (было такое в советское время) совместно с Госпланом было вменено в обязанность разработать планы подготовки специалистов с учетом требований народного хозяйства.

Проблема дисбаланса выпускаемых вузами специалистов и потребностей реальной экономики страны остается актуальной и поныне – после 20 лет жизни в рыночной экономики. Не оправдались ожидания, что «рынок все решит». В Концепции образования на 2011-2015 гг. говорится, с одной стороны, о закрытии (прекращении финансирования) вузов, выпускающих «не тех» специалистов, с другой – о необходимости введения госзаданий на выпуск «нужных специалистов» [Концепция…, 2011]. Декларируется новая попытка решить старые задачи, но без Госплана.

Однако все ограничилось отдельными и слабыми полумерами и дело было фактически оставлено на самотек. Лишь в середине 1980-х годов была, наконец, предпринята неуклюжая попытка выправить положение, сократив прием в 9-е классы общеобразовательной школы. Остальных предполагалось принудительно отправить в ПТУ. Но все кончилось ничем.

Не делалось главное – не проводилось реструктурирования экономики: реформа пыталась лечить симптомы, а не болезнь, и уже это обрекало ее на провал.

Другой, казалось бы, совершенно очевидный подход – ограничение приема в вуз, – в то время не рассматривался по социальным причинам. Возможность получать высшее образование было одной ведущих ценностей советской системы. И при всей тоталитарности политической системы, всевластии Политбюро, оно не могло позволить себе инициировать сокращение приема в вузы, неизбежно ломающее многим тысячам молодых людей перспективы для их дальнейшей жизни и деятельности.

На рубеже 1960-х – 1970-х годов начинает набирать силу процесс бюрократизации в высшей школе (как, впрочем, и в других институтах советского государства). Результативность работы вузов все больше сводится к формальной отчетности. К концу 1970-х атмосфера «застоя» стала доминирующей не только в экономике страны, но и в системе ее ВПО. Появляются признаки

кризиса.

Это и несоответствие структуры подготавливаемых в вузах специалистов требованиям народного хозяйства, и отсутствие гибкости учебных планов, и неоправданно высокая роль идеологической составляющей в учебных планах, снижение качества подготовки специалистов.

Это и недостаточное финансирование вузов, из рук вон плохое их снабжение. Многие проблемы приобретения оборудования для учебных лабораторий, комплектующих, запасных частей и др. решаются в вузах «инициативным», неофициальным путем – за счет личных контактов заведующих кафедрами с выпускниками более ранних лет, ставших к этому времени руководителями производственных подразделений.

Отношение расходов на высшую школу к национальному доходу в период с 1950 г. по 1981 г. снизилось в два раза, а отношение расходов в расчете на одного студента к национальному доходу на душу населения сократилось почти в шесть раз за тот же период. Усилились темпы отставания советской высшей школы от прогрессивных мировых достижений в научно-технической, информационной, экономической и управленческой сферах [Растопшина, 2004].

В 80-е годы XX века неоправданно низкой стала заработная плата преподавателей, стал падать престиж их труда.

Прогрессируют процессы «эрозии», охватившие не только советский строй, но и само общество. Советская система, еще недавно представлявшаяся как энергичная и вполне жизнеспособная, как бы утратила какой-то свой «внутренний стержень» и перестала эффективно отвечать на новые вызовы, самым значимым среди которых стал вызов со стороны возникшего на Западе «общества потребления».

Проблема потребления «недопотребления» в СССР, по сравнению со странами Запада, была, по мнению А.Л. Андреева, *психологической* и «коренилась даже не в „провалах экономики“, а во взаимном непонимании поколений» [Андреев, 2008, с. 242]. И тем не менее, как пишет указанный исследователь и аналитик, «… ценность Слова, выражающего некоторую Истину (об обществе, природе, человеке и др. на уровне принимаемой обществе психологической доминанты стала все активнее вытесняться ценностью Вещи (которую в тех условиях еще надо было „достать“)» [Там же].

По сути, это было проявление конфликта двух социальных тенденций, одна из которых была ориентирована на *общество образования,* а другая – на модель «общества потребления». При этом активным носителем второй тенденции стала молодежь,

жизненный опыт которой, как отмечает А.Л. Андреев, «складывался уже не в пылу романтического познавания истин, а в атмосфере приземленных интересов брежневского „застоя“» [Там же].

В советском обществе что-то неуловимо изменилось. В се, что связано с учебой, в том числе в вузе, переходит на уровень повседневной «рутины». Изменяются и мотивы: учиться в вуз идут потому, что «все так делают», «в жизни нужен диплом», «отправили родители, потому что они в свое время получили (или, наоборот, не получили) высшее образование». Формы потребления культуры, оставаясь еще внешне неизменными, уже меняют свой внутренний смысл.

Например, домашняя библиотека, составленная из дефицитных книг, оказывалась уже не выражением личностной потребности, а специфическим знаком престижа. Вспомним «книжный бум» конца 1980-х годов, когда книги приобретали «по спискам», на «макулатуру» – книги стали уже своеобразной «валютой». Таким же «знаком» стало посещение «престижного» театра -вспомним «билетные бумы» в московские театры в начале 1980-х -многочасовые очереди в театральные кассы и спекуляции билетами.

Приметой времени стало нарастание тотального *равнодушия* ко всему, что выходит за рамки личного благополучия. Происходит снижение духовной энергетики общества и его основных институтов. И эта распространяющаяся во все направления атмосфера «обволакивает» все вокруг, включая и сферу высшего образования.

Большой вред отечественной высшей школе нанесла начавшаяся в 1970-е годы реанимация рабфаков в виде *подготовительных отделений* вузов. Реально существующая ситуация тех лет существенно отличалась от той, в которой в 1920-е годы создавались рабфаки: ныне большинство тех, кто после школы шел на производство, просто не имели склонности к учебе. Молодых людей с производства на подготовительное отделение приходилось буквально заманивать, обещая им поступление в вуз без экзаменов. Выпустить хороших специалистов из такого «исходного материала» было невозможно, несмотря на затрачиваемые финансовые ресурсы.

Одновременно падала относительная оплата преподавательского и научного труда. Качество диссертаций в вузах еще больше ухудшилось, особенно в *гуманитарных* вузах. Как пишет Г.И. Ханин, известный ученый, современник и очевидец событий в российской высшей школе 1960-х – 1970-х годов, «и без того довольно чахлая общественная и научная мысль

в гуманитарных вузах окончательно зачахла» [Ханин, 2008]. «Квази-ученые» становились доцентами, затем профессорами, заведующими кафедрами и окружали себя такими же посредственностями. «В гору снова пошли посредственные, а зачастую и бездарные преподаватели, которые и не давали научных результатов и не могли научить студентов. Они часто были и коррумпированными, ибо никаких моральных препонов против коррупции у них не было» [Там же].

Можно сказать, что Советский Союз вступил в период «перестройки» со стремительно деградирующим высшим образованием. При этом, в отличие от 1930-х годов, когда недостатки в работе вузов вызывали энергичные позитивные действия государства, в 1970-1980-е годы государство равнодушно взирало на деградацию вузов. Более того, многие негативные факты, сопровождающие процессы «распада» в высшей школе всячески маскировались и скрывались. Это было возможно благодаря тому обстоятельству, что количественные размеры высшего образования в СССР были огромны, как и расходы на него (хотя расходы в расчете на одного студента во много раз уступали таким же расходам в передовых западных странах).

Расширение социального пространства «общества образования» в 1970-е годы стало для советской системой, по образному выражению А.Л. Андреева, «чем то вроде джина, выпущенного из бутылки» [Андреев, 2008, с. 248]. В этой ситуации возможны две линии поведения – либо «загнать» его обратно, либо использовать его в своих целях.

На практике и руководство правящей тогда КПСС, и последующие оппозиционные «либеральные демократы» всех расцветок ограничивались видением лишь *первой* линии поведения. При этом за основу принимались исключительно экономические догмы, ориентированные на выгоды «сегодняшнего дня».

Вторая же стратегия властями никогда всерьез не рассматривалась и ныне не рассматривается. Напротив, расширение структур «общества образования» воспринималось всегда исключительно как «помеха экономике, и даже как своего рода стихийное бедствие, с которым непонятно что делать» [Там же]. Но лишь эта стратегия может учесть не только экономические, но социальные факторы, а также мировые вызовы и тенденции.

«Перестройка» в СССР и высшая школа

Начавшаяся в 1985 г. «перестройка» буквально всколыхнула все слои общества, не стала исключением и вузовское профессиональное сообщество. Возникшие ожидания перемен в социальной, экономической и политической жизни страны вели к повышению социально-политической активности преподавателей и научных сотрудников вузов. На первых порах партийные организации вузов (парткомы КПСС, факультетские партбюро) направляли эту активность в «нужном русле».

Доходило до нелепостей, когда преподавателей технической кафедры (как и других кафедр) по одному вызывали в институтский партком и спрашивали: «Ты уже перестроился? Доложи – в чем!».

Но уже и на уровне первичных партийных организаций пошли «вольнодумные обсуждения». Начиная с кафедральных научно-методических семинаров, на которых уже давно «политику партии понимали правильно» (не в смысле официальной трактовки ее КПСС, а по существу -верно) «вольнодумие» пошло на уровень факультетских и институтских партийных собраний. Неожиданно обнаружилось, что почти 70 лет советская власть так и не смогла сделать интеллигенцию «своей».

Это тогда пошла волна выборности ректоров вызов, усилились требования к демократическим процедурам выборов деканов и заведующих кафедрами.

В то же время, несмотря на «перестройку», в отечественной системе ВПО продолжались многие тенденции предыдущего периода.

Но ко времени «горбачевской перестройки» в стране еще более обострились *экономические* и перекликающиеся с ними *социальные* проблемы, что, конечно же, отразилось на состоянии советской высшей школы.

Ухудшилось использование на предприятиях выпускников технических вузов. К этому времени промышленность в СССР оказалась недостаточно восприимчивой к импульсам научно-технического прогресса. Внедрение в производство перспективных научно-технических достижений, новой техники, при существующей системе планирования и стимулирования было не только невыгодным, но и весьма обременительным для предприятий. Эти обстоятельства обусловливали очень медленное внедрение любых научнотехнических инноваций, требовавших и высшего профессионального образования и творческого подхода.

Одновременно «замораживалась» значительная доля рутинного труда с низким уровнем его механизации и

автоматизации. В результате снижалась эффективность использования инженерных кадров на фоне растущего *дефицита* во всей номенклатуре *рабочих специальностей.* Зарплата рабочих стала во многих случаях выше зарплаты инженеров. Особенно это касалось оплаты труда молодых специалистов – выпускников вуза, отправленных на работу в соответствии с государственным распределением. По существующим тогда правилам, отказаться от работы «по распределению» выпускник вуза не мог – а на получаемую зарплату он не мог жить.

Вузы продолжали выпускать дипломированных специалистов, продолжала действовать и достаточно жесткая система распределения выпускников на предприятия в соответствие с государственной разнарядкой. Никто, формально, не оставался без работы. Более того, сразу же после окончания вуза выпускники имели возможность занять *инженерные* должности, а также должности первичных руководителей (мастеров, начальников или заместителей начальников участков, отделов, служб).

Однако дисбаланс между высокой ответственностью при *отсутствии опыта* работы, с одной стороны, – и *низкой зарплатой инженера* при наличии свободных мест по *рабочим квалификациям,* с другой стороны склонял молодого специалиста к выбору не инженерной деятельности, а *рабочей.* Возникает своеобразный феномен, обозначаемый в публикациях тех лет как «инженер – подручный у рабочего» [Дунин, Варьяш, 1989].

Возникшее явление приобретает все большую глубину и, одновременно, распространяется вширь, не ограничиваясь инженерными специальностями. По мере того, как количество людей с высшим образованием в стране растет, интеллектуальные профессии становятся все более массовыми, а значит -«обыкновенными». Теряется их былая привлекательность и романтизм, утрачивается престижность интеллектуального труда. А зарплата не компенсирует снижение престижности таких профессий.

Возникает и все шире распространяется так называемый феномен «работающих безработных» (термин, введенный А.Л. Андреевым) [Андреев, 2008, с. 245]. Инженеры все чаще добровольно переходят в рабочие, что во многих случаях дает выигрыш в заработке. За полтора десятилетия (19701987) количество таких рабочих с дипломом инженеров в СССР возросло с 2,4 тыс. до 211 тыс., т.е. почти в 100 (!) раз.

Из-за финансовых проблем и избытка специалистов с высшим образованием, низкого качества *вечернего* и *заочного* образования прекратился рост числа студентов, а число студентов на вечерних

и заочных отделениях даже сократилось [Народное хозяйство…, 1991, с. 219]. Э то был один из немногих положительных сдвигов.

Что касается *внутренних* изменений в высшем образовании, то наиболее заметной была «перестройка» программ и содержания курсов *гуманитарных дисциплин.* Она проводилась исключительно в духе новых партийных установок и под строгим контролем вузовских парткомов КПСС.

При этом в учебных программах устранялись лишь самые одиозные установки предыдущего периода. Но поскольку новые установки излагали старые преподаватели этих дисциплин, то они, как отмечает Г.И. Ханин, это делали, чаще всего, так же плохо, как и прежде.

В некоторой степени расширилась финансовая и организационная самостоятельность вузов. Наряду с ослаблением политического контроля это *приближало* новый статус вузов к ликвидированной большевиками в 1920-е годы *университетской автономии.* Но и в этом получилось не все так однозначно. Полученные результаты можно характеризовать известным афоризмом бывшего премьер-министра России В.С. Черномырдина: «Хотели как лучше, получилось как всегда».

В результате сформировавшийся в предыдущий период *клан* вузовских руководителей (при сопутствовавшей этому, – по словам Г.И. Ханина, -«нравственной и профессиональной ущербности большинства преподавателей») легко установил контроль за деятельностью вузов в своих корыстных целях. Теперь, в связи с ростом самостоятельности вузов, перед ректоратом открывались благоприятные возможности «похозяйничать». В итоге, вместо прогрессивного обновления получилось, за немногими исключениями, дальнейшее загнивание вузов. Теперь ни государство, которое делегировало свои полномочия ректорам, ни вузовское профессиональное сообщество, которое было слабым и «ущербным», ни гражданское общество, которого вообще не было, не могли этому помешать.

«Лихие» 1990-е годы

После 1991 г. государство «ушло» из многих секторов экономики, оставив на произвол судьбы и почти всю сферу высшего образования. Резко сократилось финансирование вузов. Да и не только вузов. Рухнуло все – экономика, финансовая сфера, остановилась работа промышленности, «легло» сельское хозяйство, разрушилась система управления.

Приведем краткую хронологию тех событий.

22 января 1991 г. – жуткая в своей нелепости и

бесчеловечности «Павловская денежная реформа» – изъятие у людей за 3 дня банкнот в 50 и 100 рублей.

С 2-го апреля вторая подобная акция – подъём в 2-3 раза цен на основные потребительские товары (до этого момента цены были постоянны в течение десятилетий – со времен Н.С. Хрущёва).

Разгул бандитизма, на улицах «гопники», бездействие милиции, повсеместно железные решетки на витринах, безобразные железные двери и ставни на окнах, темные улицы без освещения. С 26 февраля 1991 г. в крупных городах вводится совместное патрулирование МВД и армии – не помогло.

С 1 марта в СССР начались шахтёрские забастовки, наряду с экономическими требованиями выдвигались и политические. В прессе, «Самиздате», на кухнях говорят «о политике». На устах у всех – «борьба с привилегиями партийной номенклатуры». Начавшийся в 1988-1989 г. процесс «выборности ректоров вузов» привел к протестным настроениям по отношению всевластия парткомов в вузах. С января 1991 г. идет массовая *«приостановка* членства в КПСС» рядовыми коммунистами – преподавателями кафедр: партбилет кладется в сейф, партвзносы – не платятся, распоряжения парткома не выполняются, факультетские партбюро и парторганизации кафедр прекращают свою работу.

17 марта – Всесоюзный референдум о сохранении СССР.

12 июня – избрание Президентом РСФСР Б.Н. Ельцина. Указом № 1 от 11 июля 1991 г. «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» декларируется приоритетное финансирование образования, впервые говорится о поддержке создания негосударственных образовательных учреждений.

9-22 августа – ГКЧП. 26 декабря 1991 г. СССР прекратил существование.

В январе 1992 г., когда в качестве первого шага новой экономической реформы («шоковой терапии Е. Гайдара) были «отпущены» *«в свободное плавание»* цены (начало), произошел *взрыв инфляции.*

С этого момента инфляция стала непрерывно расти, что привело к резкому обострению всех экономических и социальных противоречий. Наступила разруха, сопоставима с той, которая была в России в начале XX века – во время гражданской войны.

Многомесячные задержки зарплаты, покупательная способность которой, несмотря на поквартально индексирование, едва позволяла сводить концы с концами. Деньги, те «миллионы», которые получали все, не имели ценности. Получив их, старались сразу же избавиться – истратить на продукты, одежду, вещи первой и «второй» необходимости.

Об отношении властей к российской науке пишет Г.И. Ханин: «:…Для российского руководства в 1990-е годы наука и весь сектор НИОКР были как чемодан без ручки: и нести неудобно, и бросить жалко. Разогнать за ненадобностью было неловко: в XX веке мир бы этого не понял. Интеллигенцию просто посадили на голодный паек. Наверное, в душе удивляясь: чего же эти ученые никак не разбегутся?» [Ханин, 2010, с. 6.].

Резко падает мотивация преподавателей вузов. Старшее поколение кафедральных работников (профессура 1960-х годов) еще держится «старых» профессиональных принципов. А большинство доцентов, кандидатов наук, относящихся к тогдашнему «младшему» и «среднему» поколению – открыто начинают следовать «новому» принципу: «Как платят, так и работаем». В результате снижается качество преподавания (идет «халтура», одновременно резко (до минимума) снижаются требования к студентам.

В дальнейшем такое отношение к преподавательской работе для многих станет привычкой. Возникшие профессиональные деформации будут диктовать такой стиль работы, даже тогда, когда условия оплаты изменятся (в 2000-е годы) – а «халтура» останется.

Да и отношение студентов в то время аналогичное – по своим родителям они видят ненужность, *невостребованность* образования, отсутствие рабочих мест. Многие инженеры, специалисты с высшим образованием, бывшие работники НИИ и проектных институтов, находит возможность выжить в работе так называемыми «челночниками» – закупка товаров «мешками» в одном регионе (в начале в СССР, а затем – и в Китае, в Турции), и продажа -в других. Среди «челночников» было и немало преподаватели вузов.

Неплатежеспособность населения вела к прекращению коммунальных платежей – стала ускоренно рушиться система ЖКХ, ничтожные компенсации от муниципалитетов не спасали. Во многих (во всяком случае -провинциальных) городах была отменена плата за проезд в общественном транспорте (трамваях, автобусах); городская администрация напрямую финансировала автотранспортные предприятия с целью хоть как-то сохранить автопарк, персонал и его работоспособность. И такая ситуация продолжалась более двух лет.

Вспоминается, как приехав в этот период в Санкт-Петербург, автор этих строк, заходя с друзьями-питерцами в автобус «по привычке» не платил за проезд, – невольно попадая, порой, в неловкие ситуации.

В этих условиях начался *отток кадров* из вузов. Стали

уходить ученые, преподаватели. Уходили наиболее «мобильные», чувствующие свою возможность найти себя в новом качестве, открывали свое дело (свой бизнес). Но уходили и от *безысходности,* из-за невозможности на нищенскую зарплату преподавателя вуза (особенно, если нет ученой степени – она все-таки давала некоторую прибавку) обеспечить жизнь себе и своим детям. Уходили в фермеры, в пчеловоды, в «челноки»… С общеобразовательных кафедр вузов преподаватели уходили в школы работать учителями – в тот период в школах, имеющих муниципальное финансирование, зарплата была выше, чем в государственном вузе, и выплачивалась более регулярно.

10 июля 1992 г был принят Закон «Об образовании», дававший правовую базу для работы негосударственных вузов и определявший порядок их лицензирования и государственной аккредитации. Стали появляться в огромном количестве негосударственные (коммерческие) вузы, в которые стали переходить многие преподаватели из традиционных, государственных вузов. Часть из них осталась там навсегда – однако большая часть через два-три года вернулась в государственные вузы: исходно преобладавшие а «коммерческие отношения» в образовательном процессе и откровенная направленность на «халтуру» оказались для них невыносимой.

Многие преподаватели гуманитарных дисциплин стали в то время «многостаночниками», одновременно преподавая в нередко в 4-5 вузах одновременно, причем зачастую брались вести знакомые им ранее лишь «по наслышке» учебные дисциплины.

Например, бывшие преподаватели марксистко-ленинской философии – стали преподавать практическую психологию, прикладную социологию, маркетинг; бывшие преподаватели научного коммунизма – стали рассказывать студентам о рынке ценных бумаг и т.д.

Для чтения новой литературы, тем более, для систематического обучения, у таких преподавателей времени просто не было и нет. Поэтому и сейчас продолжают работать «как умеют».

Профессор Г.И Ханин вспоминает, что в то время ему в ряде вузов «приходилось слышать от работников библиотек жалобы на то, что преподаватели в библиотеку не ходят». Нетрудно представить, каково было *качество* этого преподавания, если оно и раньше, по основному месту работы, было низким. Страшно признавать, что «профессиональная честь преподавателей и требования к ним оказались на таком низком уровне, что даже после заметного повышения оплаты преподавателей [в 2005-2006 г -уточнение наше, – *С.Д.]* эта многостаночная работа

продолжается» [Ханин, 2008].

Наряду с преподавателями и научными сотрудниками из университетов стали уходить и работники, занятые обеспечением управления. Впрочем, они неплохо устроились – многие из них стали соучредителями разнообразных акционерных обществ (ОАО и ЗАО), заместителями директоров (по самым разнообразным вопросам, вплоть до АХЧ – административно-хозяйственной части) предприятий. Вслед за парткомами и комитетами комсомола, которые закрылись на исходе 1991 г., стали *мимикрировать,* (если проще -«перекрашиваться» для соответствия окружающей среде) крайне *идеологизированные* кафедры общественных наук.

Кафедры *научного коммунизма* чудесным образом превращаются в кафедры психологии и/или социологии. Работавшие на них кандидаты наук, защитившие диссертации по тематике *псевдонауки* под названием «исторический материализм» (иначе – «научный коммунизм»), теперь начинают считать себя «спецами» естественнонаучных дисциплинах, сводя их к «разговорному жанру». При этом специалистам с ученой степенью кандидата психологических наук (их к началу 1990 г. в стране было всего около 1,5 тыс.) на такие кафедры их *старожилами* («научными коммунистами») вход закрыт. Кафедры политэкономии – превращаются в кафедры общей экономической теории, менеджмента и т.д.

Именно из преподавателей «идеологических» кафедр (наряду с руководителями партийных и комсомольских структур вузов) вышли многие организаторы и руководители коммерческих вузов, руководители уже *специальных* кафедр во множестве экономико-юридических, – психолого-социально-гуманитарных и подобных вузов.

В университетах стало меньше штатных сотрудников профсоюзных организаций, работников отдела кадров, бухгалтеров и так далее – но не на долго. В дальнейшем вспомогательные отделы вуза и их штаты начнут множиться и приобретать вес и значимость, превышающую кафедральную.

Выживание вузов в 1990-е годы проходило по-разному. В некоторых университетах факультеты и кафедры приобрели большую самостоятельность. Оставшись без государственного финансирования, без партийно-идеологического контроля, преподаватели и научные сотрудники взяли значительную часть ответственности на себя. Значительно повысилась роль Ученого совета, а также Советов на факультетах.

Одной из стратегий выживания государственных вузов стало развитие коммерческих форм образования. Открывая новые,

популярные специальности, а чаще – просто ускоренные формы подготовки на выпускающих кафедрах, их руководители рассчитывали за счет средств «платных» студентов улучшить ситуацию. И это направление приобрело весьма широкие масштабы – со столь же масштабными (но отсроченными) негативными последствиями, о которых уже говорилось в первой главе.

Вторая стратегия состояла в том, что некоторые факультеты и кафедры активизировали те научные исследования, которые могли получить поддержку от филантропических организаций. Стоит признать, что эти конструктивные меры мало где принесли свои плоды…

Университетская ситуация 1990-х характеризовалась и такой чертой, как наличие интеллектуальных свобод, широко воспринятых представителями всех факультетов. *Отчасти* такая атмосфера компенсировала падение

доходов, оказавшееся отличительной чертой жизни университетских ученых. Последовавшее затем установление новых форм авторитаризма в вузах стали означать непосредственное покушение на эти свободы.

1.4 Кризис высшей школы ак следствие деструктивных реформаций

«Вдоль дороги всё не так, а в конце подавно.
И ни церковь, и ни кабак, ничего не свято,
Нет, ребята, всё не так, всё не так, ребята…»

Владимир Высоцкий (1938-1980 гг.), русский поэт и автор-исполнитель

Парадоксально, но и предшествующие, и сегодняшние реформы, несмотря на все различия эпох, имеют одинаковые корни. Первый – безграничная самонадеянность властных структур, их неспособность воспринимать любое инакомыслие. И второй – увы, малая востребованность выпускников вузов, по причинам, с одной стороны, дисбаланса номенклатуры их подготовки с потребностями реального сектора экономики, с другой стороны – в связи с низким качеством подготовки «нужны» экономике специалистов.

Усиленная деградация отечественной системы ВПО

Все предпосылки деградации отечественной системы ВПО в *постсоветский* период были заложены ранее, еще в *советское* время, особенно в последние его 20 лет. Вместе с тем необходимо признать, что действия новой российской власти и социально-экономическое положение в России в 1990-е годы усугубили эту тенденцию.

Российское государство в отличие от *советского,* практически до 2000-х годов игнорировало проблемы российской высшей школы. Если в начале 1990-х годов такую позицию можно было объяснить необходимостью решения более неотложных дел задач политического и экономического реформирования общества (подобно поведению советского правительства в годы гражданской войны), то в дальнейшем для такого поведения нет никакого оправдания. Трудно не согласиться с Г.И. Ханиным, который связывает это с проявлением «вопиющей

антиинтеллектуальности и недальновидности российской власти» [Ханин, 2008].

Пренебрежение властями постсоветской России высшим образованием нашло отражение в весьма значительном (как в абсолютном объеме, так и в процентах от ВВП) сокращении бюджета ВПО. Лишь частично это сокращение бюджетных ассигнований компенсировалось расходами населения на *платное* высшее образование.

Результатом снизившегося финансирования явилось значительное снижение реальных доходов преподавателей, ухудшение содержания учебных корпусов и общежитий, обеспечении вузов литературой и периодикой, учебным и научным оборудованием. Пожалуй, единственное исключение относится к финансированию закупаемой вузами вычислительной техники.

Но и остаточное финансирование, и кадровые проблемы и многое другое связано с изменением реформаторами *концептуального подхода* к образованию вообще и к высшему образованию в частности.

Произошло изменение характера *целеполагания,* которое было переведено в термины «рыночного» дискурса. Само «образование» в стране стало рассматриваться как «образовательная услуга». Интегральные задачи типа «дать хорошее образование», «научить мыслить», «воспитывать личность» и т.п. фрагментировались и заменялись перечнями «образовательных услуг» и подлежащих освоению «компетентностей».

Кратко и очень выразительно сформулировал нынешнюю концепцию образования профессор Г.Г. Малинецкий: компетентный специалист для международного рынка труда, это человек – способный «торговать, хотя и не понятно чем, избирать, сотрудничать и болтать (зато на иностранных языках)» [Малинецкий, 2002].

Суть нынешней парадигмы образования состоит в неком наборе прагматических «компетенций», необходимых для повышения конкурентоспособности работника в условиях рынка. Эту парадигму можно считать, по А.Л. Андрееву, считать *адаптивной* моделью (или стратегией) развития образования. Исследователь убежден, что указанная стратегия -тупиковый путь для образования. Передача новым поколениям «целостного системного знания о социальной реальности должна преследовать не только цели адаптации к ней, но и возможности ее *преобразования*» [Андреев, 2005]. Творческое же мышление, а также необходимые человеку способности действовать в ситуации

неопределенности не могут быть сформированы при принятии указанной *адаптивной* стратегии.

Высшая школа стоит на плечах средней общеобразовательной школы. Последствия реформаций проводимых в школе российским чиновничеством, уже известны и получили общественное осуждение (вспомним ситуацию с ЕГЭ). Но никакие обсуждения и осуждения не останавливают управленцев от образования. Игнорируются рекомендации отечественных специалистов, но при этом слепо берется самое худшее из зарубежного опыта. Получается, что и здесь преследуются цели, далекие от прогрессивного развития образования.

Академик РАН В.И. Арнольд (1937-2010 гг.), негативно относившийся к проводимым реформациям, еще в 2003 г. приводил в качестве иллюстрации, подтверждающей этот тезис, положение в образовании США.

«Американские коллеги объяснили мне, что низкий уровень общей культуры и школьного образования в их стране – сознательное достижение ради экономических целей. Дело в том, что, начитавшись книг, образованный человек становится худшим покупателем: он меньше покупает и стиральных машин, и автомобилей, начинает предпочитать им Моцарта или Ван Гога, Шекспира или теоремы. От этого страдает экономика общества потребления и, прежде всего, доходы хозяев жизни – вот они и стремятся не допустить культурности и образованности (которые, вдобавок, мешают им манипулировать населением, как лишённым интеллекта стадом)» [Арнольд, 2003].

Неприязнь чиновников к вузам и к науке (не в смысле получения от нее «цацек» в виде ученых степеней и званий, а в смысле оказания административной и финансовой помощи) имеет глубокие корни. Одним из оправданий может быть только то, что современным властным структурам досталось, действительно, нелегкое наследство.

Вспомним, однако, что когда в 1991 г. команда «младореформаторов» под руководством Е.Т. Гайдара взяла на себя ответственность за экономическую судьбу страны, к власти пришли новые «брошюркины дети» (от слова «брошюра» – текстовое издание объёмом от 4 до 48 стр.), как их назвал Академик РАН В.Е. Захаров. Это были, по сути, «полуобразованные» молодые люди, нахватавшиеся обрывков западной экономической науки. Новая власть объявила, что «наука подождет», и сократила ее финансирование на порядок.

Объяснение это *экономическими трудностями того времени,* по мнению В.Е. Захарова, являются *неосновательными*. Исследователь пишет: «Судя по скорости, с какой произошло

формирование обширного класса богатых и сверхбогатых людей, ресурсы в стране были. Не было цивилизованного и грамотного правительства. И была ложная установка на идею, что быстрое обогащение небольшого числа произвольно выбранных людей является двигателем прогресса» [Захаров, 2010].

Бесполезно упрекать архитекторов перестройки в их просчетах. «Не стреляйте музыкантов, они играют, как умеют», или как их учили. Другое дело, что в архитекторы часто попадали далеко не самые лучшие, а самые пронырливые – «энергичные случайные люди», как очень удачно назвал их профессор Б.П. Курашвили еще в начале 1990-х годов [Курашвили, 1994].

В руководстве предприятий, учреждений, – везде, где появлялась возможность подключиться к дележке «финансового пирога», какой бы величины он не был, оказывались не профессионалы, а такие же «энергичные люди», далекие от высоких целей и миссии возглавляемых ими организаций и их подразделений. И избежали сей «чаши» и вузы.

Поэтому не случайно, что финансовые трудности вузов усугублялись полной бесконтрольностью в использовании ими финансовых ресурсов. По сути, во многих государственных вузах произошла «приватизация» образования, которая выражается не только во взятках, «спонсорстве», но и в «покупке-продаже» должностей, почетных званий, вплоть до льготных видов учебной нагрузки и удобно поставленных часов в расписание.

Г.И. Ханин пишет, что «администрация государственных вузов поступающие финансовые средства в значительной степени использовала для своего обогащения. В этом отразились не только слабость государства, но и аморальность сформировавшегося еще в советское время руководства вузов и гражданская беспомощность преподавательского состава, получившего в постсоветский период значительные права, в том числе и по выбору ректоров» [Ханин, 2008].

На счет прав преподавательского состава в выборах ректоров – это, к сожалению, уже давно не соответствует действительности. Это как в известном анекдоте: «Я имею право? – Да! А я могу? – Нет!». А если серьезно, то преподаватели не могут сейчас выбирать не только ректора, но и заведующего своей кафедрой. Их выбирает Совет вуза, в состав которого входят исключительно «свои» и «нужные», или «правильно голосующие» преподава тели.

Существенно снизилась квалификация преподавательского корпуса вузов. О научной работе преподавателей вузов (и без того незначительной и в советское время) не приходиться говорить. Лишь единицы преподавателей печатаются в рейтинговых

журналах. Остальные могут годами не публиковаться вообще (потому что нечего, ничего не писали!) или печататься в сборниках вузов, которые никто не принимает всерьез. И это никак не отражается ни на их зарплате (стимулирующих добавках), ни на успешности прохождения *конкурсов* на замещаемые преподавательские должности – все уже давно привыкли, что здесь работают совсем другие критерии. Уровень защищаемых в вузах диссертаций еще больше ухудшился по сравнению с советским периодом.

С позволения государства открылось множество всевозможных «высших» учебных заведений (коммерческих), в которые принимают, по сути, без экзаменов. В них, опять же, с позволения государства (о чем свидетельствуют документы об их государственной аккредитации), ведется узаконенная продажа государственных дипломов (в «рассрочку», на льготных условиях - с *посеместровой* оплатой). Происходит это и на очных отделениях коммерческих вузов, но особенно беззастенчиво и в больших количествах выдаются необеспеченные знаниями дипломы – на заочных отделениях этих вузов.

(Отметим, что нынешняя ситуация в негосударственном секторе ВПО России сильно напоминает ситуацию в системе высшего образования в США в XIX веке, когда проявились тенденции к фактической продаже дипломов о высшем образовании).

Нельзя не признать, сколь весом вклад коммерческих вузов в деградацию отечественного высшего профессионального образования!

Да и в формирование дисбаланса выпуска специалистов в сторону «гуманитариев», а также их низкого качества их подготовки частные вузы внесли свою существенную долю. «… Деградации высшего образования в постсоветский период, – отмечет Г.И. Ханин, – способствовало и то, что огромный прирост вузов и студентов в этот период ограничивался гуманитарными специальностями, т.е. как раз теми, по которым уровень преподавательского состава в СССР был наиболее низким» [Ханин, 2008].

Введение «платных образовательных услуг» в государственных вузах, позволявшее решить локальные проблемы некоторого увеличения доходов преподавателей, в стратегическом же плане нанесла сокрушительный удар по отечественному высшему образованию. По сути, государственные вузы сами стали «пилить сук, на котором сидят».

Теперь можно и в государственный вуз поступить за деньги вполне официально – на «внебюджетные места», из которых в вузе

формируются отдельные группы и даже «потоки».

Что же происходит дальше с деньгами и поступившими таким образом студентами? Да то, что описано в рассказе О'Генри «Кафедра филантропоматематики»: Двое проходимцев решили создать крайне эффективную «образовательную организацию» – Всемирный университет. Финансовые дела у них пошли отлично. Правда, их студенты вместо занятий проводили время в игорном доме, созданном здесь же, в A1та mater…

И в нынешнее время, уже и в государственных вузах поступивший «за деньги» студент, в конечном счете, через 4-5 лет получит диплом о высшем профессиональном образовании, естественно, тоже за деньги.

Вот и появились дополнительные, внебюджетные куски «денежного пирога», которые делит администрация вузов. За них бьются между собой «не на жизнь, а на смерть» преподаватели кафедр, с них «отстегивается» доля руководству кафедры и факультета (института). Это стало дополнительным основанием для нравственного разложения преподавательского корпуса вузов.

Эксперты (Г.И. Ханин, Я.И. Кузьмин и др.) отмечают, что в последние годы в вузах еще большее распространение получили взяточничество от студентов на разных этапах учебного процесса, распределении ведомственных заказов на научные работы между кафедрами и преподавателями. Подчеркивается, что в этот процесс широко вовлечена администрация вузов. Ситуация с ВПО в современной России стала такой, что во многих вузах можно вообще не учиться и не учить, а имитировать и то, и другое.

В частности, ректор ГУ-ВШЭ Я.И. Кузьминов в докладе «Ресурсы образования» на Всероссийской конференции «Образования и общество» обозначил ресурсные причины деформации в системе ВПО. Было отмечено, что «оплата преподавателей отстает от альтернатив в 2-3 раза и ведет к негативному отбору. Начиная с 90-х гг. система образования выталкивает людей с высоким потенциалом и квалификацией». Докладчик указал на последствия этого негативного отбора: «отсутствие инноваций; коррупционный потенциал; преподаватель-ученый, преподаватель-воспитатель замещается преподавателем с психологией почасовика или даже хуже – коррупционером» [Кузьминов, 2009].

И такой вывод, сделанный на фоне кризисных явлений в экономике и в обществе в целом, не вызывает оптимизма.

Бюрократизация вузовских структур

В начале 2000-х годов экономическая обстановка в России

понемногу улучшилась, главным образом за счет притока средств от продажи нефти и газа в Европу. Первыми, кто поправил свое материальное положение в результате этих перемен, стали чиновники. Армия чиновничества в России стремительно возросла, пожирая все те богатства, которые стали накапливаться в стране. Началась стремительная бюрократизация всех сфер общественной жизни.

Бюрократизации подверглись и университеты. С началом XXI века совпал стремительный рост числа штатных сотрудников вузов, чья деятельность никак не была связана с научной и учебной работой.

В каждом вузе растет число проректоров, доходящее в некоторых случаях до 9, а то и до 11. У каждого проректора появлялись помощники, возникали новые подведомственные *отделы,* которые объединялись в *управления,* которые, в свою очередь, подчинялись внутривузовским *департамента* – многозвенная иерархическая структура. Они имеют соответствующие штаты, заведующих, которые получали зарплату, превышающую профессорскую.

Считается, что по своему статусу, зав. отделом должен быть кандидатом наук, а начальник управления (а тем более – департамента!) – должен быть доктором наук и, естественно (позиций чиновничьей иерархии – но не образовательных или научных задач вуза), иметь ученое звание профессора. Соответственно, как и во всякой чиновничьей «вертикали», эти места занимали «свои» и «нужные» люди, подбираемые по принципам личной преданности, либо наличию родственных связей (естественно, не афишируемых).

Зачастую ректор или первый проректор «выращивал» таких вузовских функционеров «под себя» из «мальчиков», ускоренными темпами проводя их через аспирантуру, ученую степень кандидата, а затем и доктора наук.

Далее, поработав начальниками управлений (или департаментов), эти «мальчики» с ученой степенью и званием, становились ответственными секретарями приемных комиссий, деканами факультетов (а после преобразования их в 2009-2010 г. в институты в рамках университета -директорами институтов), а затем – и проректорами. Тем самым «свои люди» обеспечивают подконтрольность всех процессов в вузе:

– учебного процесса – начиная с поступления студентов и заканчивая их выпуском, включая работу кафедр;

– процесса «производства» научных кадров – начиная с аспирантуры и докторантуры – до защиты кандидатских и докторских диссертаций;

– процесса расстановки кадров на всех уровнях управления;

– процесса управления всеми финансовыми потоками.

При смещении ректора (и его замов) организованная ими структура будет по прежнему работать – и уж точно, не во вред смещенным чиновникам, которые уйдут «на покой» – тихонько руководить какой-нибудь выпускающей кафедрой.

Научную и учебную работу захлестнуло целое море бумаг. Как и повсюду в стране, в университете чиновник стал главным человеком, возомнив, что именно от его решения все и должно зависеть. В университете этот обширный аппарат управления оказался сосредоточен в руках одного человека -Ректора. При высоком профессионализме Ректора, при его конструктивной направленности на выполнение высокой миссии университета, в таком единоначалии нет ничего плохого. Но если на этой должности оказывается человек, имеющий иные идеалы и иную направленность – то и весь вуз будет нацелен на *деструктивные ценности,* для достижения которых будет использовать *деструктивные средства.*

Важно отметить, что в небольших профильных институтах (ныне тоже университетах), особенно провинциальных – авторитаризм как стиль управления не исчезал с самой советской эпохи. Его некоторое отступление в начале 1990-х было очень недолгим и практически никак не повлияло на внутреннюю жизнь коллективов и традиции этих учебных заведений.

Но в старых *классических* университетах, – с яркими личностями из числа их профессорского и деканского корпуса, – возвращение к авторитаризму оказалось весьма болезненным процессом. Не случайно университетская профессура и преподавательские коллективы этих вузов, почувствовав благотворные перемены предыдущей эпохи, оказались склонны отстаивать демократические завоевания 1990-х годов. Но доминировавшая с начала 2000-х годов всеобщая тенденция усиления управленческой вертикали, в том числе в университетском секторе, сопровождающаяся бюрократизацией и жестким устранением инакомыслия, привела к тому, что демократические начала в вузах были окончательно подавлены.

Вступивший в действие в 2002 г. новый «Трудовой кодекс (ТК) Российской Федерации» (от 20.12.2001 г., № 197-ФЗ) узаконил вводившийся (после так называемого «разгула демократии» в 1990 г.) авторитарный порядок в вузах, а последовавшие в дальнейшем поправки его усилили.

Теперь Ректор уже не избирается общим собранием, по сути, теперь Ученый Совет вуза голосует за предложенные «сверху» и согласованные «в центре» кандидатуры, получивший

«большинство» голосов кандидат утверждается Министерство на должность Ректора. При принятии решений Ученый совет вуза теперь играет совещательную, а во многом «декоративную» функцию, решение же принимается Ректором на принципах единоначалия.

По новому ТК больше не проводится конкурс на замещение должностей декана факультета и заведующего кафедрой. Коллектив кафедры вправе выдвинуть свою кандидатуру зав.кафедрой, или поддержать кандидатуру, выдвинутую деканом или ректоратом. Но при любом варианте мнение коллектива кафедры имеет лишь рекомендательный характер – т.е. администрация не обязана к нему прислушиваться. И если оно не совпадает с мнением администрации вуза – то тем хуже для коллектива кафедры. На Ученом совете вуза «большинством» будет утвержден в должности заведующего кафедрой «нужный» кандидат.

Выдвинутый же в установленном порядке альтернативный кандидат, а также поддержавшие представители научно-педагогического коллектива кафедры после этого будут подвергнуты жесткому прессингу, вплоть до увольнения. Все произойдет, конечно же, на законных основаниях, – они не пройдут ближайший конкурсный отбор: «большинством» совета факультета они будут забаллотированы. Ректор, «сохраняя лицо», пояснит не прошедшим по конкурсу преподавателям, что ему очень жаль, что они были нужны вузу, у них хорошие показатели и т.д. – но он ничего не может сделать, так как трудовой договор с ними закончился, а по закону для заключения нового нужно было пройти по конкурсу… Так что, ребята сами виноваты, что пошли против… (Впрочем, последнюю часть фразы может не добавлять, она понятна «по умолчанию»).

Теперь, согласно ТК, заключению трудового договора на замещение штатной должности научно-педагогического работника в высшем учебном заведении, а также переводу на такую должность научно-педагогического работника должно предшествовать (всегда! – исключение осталось только для совместителей) избрание по конкурсу. Это означает, что если прежде Ректор мог своим Приказом принять преподавателя на должность и.о. профессора, и.о. доцента и т.д. (с заключением с ним трудового договора) – а лишь потом, через год, этот преподаватель должен был пройти конкурсную процедуру, то теперь такая возможность ликвидирована.

В сложившей административной практике и социально-психологических условиях это означало, что даже если формально в вузе объявляется конкурс на вакантную должность

на кафедре (в связи с истекающим 5-ти летним сроком контракта преподавателя), но подавать человеку «со стороны» документы для участия в конкурсе не имеет реальной перспективы. В отделе кадров, а также в отделе Ученого секретаря претенденту вполне прозрачно пояснят: «Но Вы же понимаете, что на этой должности работает реальный человек». И никакие его заслуги, ученые степени, монографии, публикационная активность, индексы научного цитирования и т.д. не помогут – если, конечно, в вузе не захотят избавиться таким путем от ставшего им неугодным преподавателя кафедры.

Конечно, подать документы на конкурс никто не запретит. Но если претендента и допустят к участию в конкурсе, то результаты тайного голосования в Совете факультета (или у вуза) будут *предрешены* желанием (или нежеланием) администрации кафедры видеть этого человека в качестве преподавателя: Совет своим «большинством» проголосует так, «как надо».

Создание мощной университетской бюрократии с ее непреодолимым желанием контролировать каждый эпизод учебного и научного процесса привело к тому, что профессура стала *вынуждена* тратить все больше времени на пустую возню с бумагами, а не на научное творчество.

Имитация властями попыток изменить положение

Таким образом, нынешние проблемы отечественной высшей школы возникли не «вдруг» и не являются следствием природного катаклизма. К ним шли вполне осознанно, предпочитая нивелировать остроту проблем упорно «не замечать» признаков надвигающегося кризиса.

В предпринимаемых управляющих действиях не учитывалась реальная ситуация, стратегические интересы страны, ингорировались предупреждения экспертов, которые уже десять лет назад стали «бить в колокола».

Напомним, что еще в июне 2005 г. уже проводился «круглый стол» по теме «Запрос работодателя к системе высшего образования и модели взаимодействия бизнеса и вузов», на котором обсуждались эти проблемы.

Участники форума заявили, что «осталось 3-5 лет до системного кризиса, если не будут восстанавливаться кадры преподавателей». Ректоры вузов говорили о том, что «самая главная проблема, выше которой нет сегодня, -это профессорско-преподавательские кадры. Зачастую моложе 60 лет нет ни одного преподавателя». Принявший участие крупный чиновник Минобрнауки пообещал, что министерство рассмотрит все

предложения по решению кадровой проблемы вузов и напомнил, что «вузы могут самостоятельно оперировать своими штатными расписаниями, дифференцируя размер заработной платы преподавателей» [Российские вузы ждет кадровый кризис…, 2005].

Но никаких действий на «упреждение» властями так и не было предпринято. Пока гром не грянул. А может все и обойдется.

Трудное будущее вузовской интеллигенции

Нельзя не признать, что деструктивные проявления, характеризующие *депрофессионализацию* и нравственное разложение кадров в вузе, затронули как отдельных преподавателей, так и, порой, целые научно-педагогические составы кафедр вузов.

И тем не менее, следует признать, что люди, благодаря которым фрагменты российского образования высшего профессионального образования *существуют* до сих пор, заслуживают большего уважения и восхищения. И вызывает искреннее сожаление, что преподавательский труд у нас в стране всегда недооценивался, а ныне – не ценится вообще.

Часто цитируется восходящий к Плутарху афоризм: «Студент не сосуд, который надо наполнить, а факел, который нужно зажечь». А зажечь может только тот, кто горит сам. Блестящий лектор, который может привить любовь к предмету, – это национальное достояние.

Следует иметь ввиду, что система высшего образования – настолько сложный социальный институт, что результаты его функционирования можно оценить даже не через 4-5 лет, когда выпускники получат дипломы и определятся со своим местом на рынке труда, а через 10-15 лет, когда успехи выпускников станут реальностью, могут быть оценены и подтверждены обществом [Капица С.П., 2003]. Лишь тогда возникнет понимание того, что произошло в результате проведенных реформаций. Однако, как пишет Г.Г. Малинецкий, «в этом и отрада для реформаторов от науки и образования – истинные масштабы того, что они творят сегодня, становятся ясны лет через 15. Реформируй – не хочу» [Малинецкий, 2006, с. 21]. Однако, вспомним – с начала «нового мышления» уже прошло 25 лет…

Каково же положение вузовской интеллигенции сегодня? За время «реформ» интеллигенция вновь оказалась подвергнута погрому со стороны властей. Значительное количество истинных интеллектуалов было изгнано из России, в которой они не могли

прокормить себя, без изменения рода деятельности. Политика зарплат, проводимая «реформаторами» привела к тому, что лучшие специалисты покинули страну и успешно устроились в лучших мировых научных центрах. Многие деклассировались. По системе образования, как и по всей стране, нанесен удар, сравнимый с тем, что произошло в 20-х годах.

Президент Российской Федерации Д.А. Медведев на Съезде партии «Единая Россия», состоявшемся 24 сентября 2011 г. сказал: «Совсем недавно, каких-нибудь десять с небольшим лет назад, наша страна находилась в глубочайшем упадке, в системном кризисе, ущерб от которого был сопоставим по масштабам с последствиями гражданской войны» [Съезд партии., 2011].

Признание жутких потерь от потрясавших Россию социально-экономических реформ, проводимых в течение предшествующих двух десятилетий, не означает, что эти последствия были устранены. Продолжается «утечка мозгов» – покидает страну цвет национальной научно-технической интеллигенции. В первое десятилетие XXI века из страны выехало 2 млн. квалифицированных специалистов. И сейчас Россию покидают в среднем 150 тыс. дипломированных специалистов. Они находят для себя и интересную, хорошо оплачиваемую работу, и достойные условия жизни – но вне родины.

Исследователи отмечают, что «для интеллектуальной части нации (важной частью которой является *научно-педагогический* состав вузов, – примечание наше – *С. Д.)* наступило время все более болезненно переживаемого несоответствия между реальными жизненными перспективами и социальными ожиданиями, а также представлениями о «правильной» социальной иерархии и справедливом вознаграждении усилий, потраченных на учебу и освоение профессии» [Андреев, 2008, с. 246].

Для интеллигенции в России наступило время, когда реальностью стало новое явление – грядущая (а для кого-то и наступившая) безработица преподавателей вузов.

Не обошлось – неожиданно возникла демографическая яма.

Глава 2.
Почему и как сегодня преподаватель ВУЗа может лишиться работы

2.1 Демография и проблемы российских вузов

«Не спрашивай, по ком звонит колокол – он звонит по тебе».

Э. Хемингуэй, американский писатель, лауреат Нобелевской премии (1954 г.) по литературе.

Демографический «яма» и безработица преподавателей

Среди множества испытаний, через которые приходит наша страна в эти годы, особняком стоит надвигающаяся безработица преподавателей высшей школы. Об этом думают социологи, руководители системы образования, с 2010 г. «бьют в колокола» отечественные *электронные* СМИ.

Летом 2010 г. Министерство образования и науки РФ представило в правительство и разослало по федеральным ведомствам расчеты, свидетельствующие о том, что *без работы* в период с 2011 г по 2015 г. могут остаться около 100 тыс. преподавателей вузов [Смирнов, 2010]. Если, по данным Росстата, в 2010 г. в государственных вузах работало 341 тыс. преподавателей, а с учетом негосударственных – около 400 тыс., то в зоне риска оказывается каждый *четвертый* [Товкайло, 2010].

А уже через полгода, в феврале 2011 г., в утвержденной Председателем Правительства РФ В.В. Путиным «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы», приводятся более жесткие показатели: «в профессиональном образовании прогнозируется снижение численности профессорско-преподавательского состава на 20-30 %» [Концепция ., 2011, с. 8.]. Ситуация явно усугубляется.

Причина назревающих проблем связана с кризисом рождаемости в 1990-е годы. Подошло к окончанию школы малолюдное поколение – значит, мало будет студентов. Министр образования и науки России А.А. Фурсенко, выступая 2 июня 2010 г. на «правительственном часе» в Госдуме, сообщал «Количество учеников уменьшилось на 40 %, сейчас демографический кризис переходит в сферу профессионального образования. В ближайшие три года нас ожидает спад как минимум на 2 млн. человек».

Министр добавил, что демографический кризис продлится до 2020 г. [Фурсенко: Студентов., 2010]. По уточненному в «Концепции 2011-2015» прогнозу численность студентов вузов в 2013 г. составит 4,2 млн. человек, снизившись более чем на 40 % по отношению к численности студентов вузов в 2009 г. (7,4 млн. человек) [Концепция ., 2011, с. 8].

Поэтому и не всем преподавателям удастся сохранить работу. Все понятно и, казалось бы, логично: Демография – ничего не поделаешь …

В 1992 г. кривая рождаемости на графике пересеклась с кривой смертности (что называют «российским крестом»). В последующие годы уровень смертности в России превысил уровень рождаемости: умирает больше чем рождается.

Обвальное снижение рождаемости началось с 1989 г., к 1993 г. рождаемость упала на треть. В статье «Демографический кризис в России» в Википедии указывается, что в период с 1994 г. по 2002 г. в России рождалось ежегодно мене 1,4 млн. человек. Абсолютный *минимум* рождаемости зарегистрирован в 1999 г. – 1,2 млн. человек, одновременно коэффициент рождаемости опустился до исторического минимума и составил 1,19 ребенка.

Первые «ласточки» приближающегося демографического кризиса проявили себя в снижении конкурсов во многие (но прежде всего – *провинциальные)* вузы в 2009-2010 гг., когда родившимся в 1993-1994 гг. исполнилось 17 лет -возраст окончания средней школы. А в 2011 г. абитуриентов оказалось меньше, чем число плановых мест в вузах в предшествующие годы.

В 2011 г. выпускной экзамен (ЕГЭ) сдавало 800 тыс. российских школьников. Выпускников стало на 9 % меньше, чем в предыдущем, 2010 г. Тенденция на снижение продолжится, а самый большой спад ожидается через в 2016 г., ведь 1999-й год стал для России настоящей демографической ямой.

По мнению директора Института демографических исследований И.И. Белобородова, это еще только начало демографического кризиса. К 2025 г. нас ожидает двукратное снижение численности женщин репродуктивного интервала (в возрасте от 20 до 29 лет, на эту группу приходится около 80% всех родов) [Лория, 2011]. Мнение российского ученого подкрепляется расчетами американских демографов, согласно которым рождаемость в России к указанной дате не превысит 1 млн. человек [Чекмарева, 2010]. К этому времени количество трудоспособного населения сократится на 10 млн. человек.

Министр образования и науки А.А. Фурсенко пояснил: «Сокращение числа абитуриентов не значит, что преподаватели

будут обязательно уволены, однако о новых рабочих местах для них нужно думать уже сейчас». По министерской мысли, преподавателей можно привлекать к переобучению других безработных, а, кроме того, «есть колоссальный спрос на дополнительное образование для расширения собственного кругозора – иностранные языки, история, культура» [Смирнов, 2010].

В этом же духе высказался Д.С. Песков, пресс-секретарь премьер-министра (а затем и Президента) России В. В. Путина, отметив, что «часть преподавателей вузов могут быть перепрофилированы в преподавателей средних специальных образовательных учреждений (ПТУ, техникумы)» [там же].

Ранее, в декабре 2009 г., А.А. Фурсенко в том же духе выступал на коллегии Минобразования. Указанный выше источник цитирует: «Если за три года, по нашим оценкам, количество студентов в России уменьшится почти в два раза за счет демографии, это означает, что произойдет высвобождение кадров. Я обращаюсь к профсоюзам: нам вместе с вами надо готовиться и думать о том, как трудоустраивать этих людей», – сказал министр и добавил: «Но держать их на работе, делая вид, что ничего не происходит, мы с вами не можем, потому что это ведет к понижению качества образования» [там же].

Ситуация, казалось бы, проста и понятна, но это не делает ее менее драматичной. Вузовское научно-преподавательское сообщество, как и научно-техническая интеллигенция России в целом уже много испытала. В первые советские годы – безработица, разруха, «красный» террор, унижения, вновь репрессии, бюрократическо-номенклатурный прессинг. В постсоветский период – вновь, и жуткие задержки зарплаты, вынуждающие преподавателей вузов, порой искать иную работу, и постоянное отсутствие достойной оплаты, и падение престижа профессии, и снижения реальных доходов, а также целый ряд разнообразных прессингов и унижений. Значит, горькая чаша выпита еще не до дна? И что же впереди – новые очереди профессоров за тарелкой щей для безработных?

В результате массированного давления телевидения в обществе сложилось понимание, что вузов в стране слишком много. Большинство людей, не имея объективной информации, не может сопоставить число вузов в нашей стране, и – допустим, в Соединенных Штатах Америки, либо в других странах промышленно развитых странах.

Да и сама действительность, с которой человек сталкивается повседневно, на своей работе, в быту, в общении с друзьями и знакомыми, приводит его к мысли, что очень уж много дипломов,

выдаваемых вузами, оказываются на деле, не обеспеченными знаниями бумажками. Идет девальвация, обесценивание диплома. Если сказать на «импортном языке», – он стал «сертификатом» (т.е. *справкой)* в картонной синей (а у кого-то – и красной!) обложке, удостоверяющей, что человек в течение такого-то периода был «прикреплен» к определенному вузу, где осуществляется подготовка «по специальности» или «по направлению».

Прилагающаяся к диплому «академическая справка с перечнем оценок по изучаемым дисциплинам мало что дает потенциальному работодателю: «молодой специалист» не готов выполнять трудовые обязанности по специальности (и он знает об этом!), да и необходимого места по специальности для него, зачастую, то же нет.

Одна из причин такого состояния в том, что «львиная доля» новых российских вузов, создаваемых со второй половины 90-х годов, изначально была *халтурной,* настроенной на заманивание красивыми фантиками «экономистов и юристов». Таковыми, во многом, были и множащиеся филиалы традиционных вузов.

Но проблема здесь не только не только в качестве подготовки, даваемой отечественными вузами. Действительно, число людей с вузовским дипломом стремительно увеличивается. Это отмечалось уже накануне экономического кризиса, начавшегося в 2008 г. Статистические показатели свидетельствовали, что число людей, занятых в экономике и имеющих высшее образование за 10 предкризисных лет выросло в 2,8 раза [Образование…, 2007]. При этом, как отмечают журнал «Известия науке», эффективность использования специалистов стала чрезвычайно низкой. С одной стороны, *две трети* (!) выпускников вузов либо работают не по специальности, либо вынуждены переучиваться по месту работы. С другой, – в самом примитивном секторе малого и среднего бизнеса – в розничной торговле – занято 10 млн. человек, и половина из них имеет диплом о высшем образовании [Лесков, 2007].

Наличие в стране большого числа людей с высшим образованием, но не эффективно используемых – это конечно индикатор, но чего? С одной стороны, указанное явление можно считать индикатором плохой *подготовки* в вузе. С другой стороны – это может быть индикатором плохого *хозяйствования*, когда люди с высшим образованием оказываются не нужными .

В качестве *информации к размышлению* приведем следующие данные: в США уже в 2003 г. 27 % населения достигли, по меньшей мере, академической степени (диплома) бакалавров [One In., 2005], но американцам не приходит в голову сокращать

число студентов или уменьшать число вузов в своей стране.

По сути, люди получившие диплом о высшем профессиональном образовании и квалификацию специалиста, занимают трудовые посты, не требующие такового образования и квалификации. Средства на обучение студентов, на содержание вузов, на оплату преподавателей затрачивались – а отдачи от затрат – не видно!

В этом была одна из объективных *внутренних* причин переходу к бакалавриату в отечественной системе высшего профессионального образования (ВПО). Другой *внутренней* причиной принято считать то обстоятельство, что масса советских вузов, как была, так осталась рассчитанной на давно несуществующую промышленность. Корреляция здесь, безусловно есть. Но существование корреляции еще не определяет, что является причиной, а что – следствием отмеченного явления. Но доминировали при переходе к Болонской двухуровневой системе, все же, *внешние* обстоятельства [Дружилов С.А., 2008; 2010 (а)].

В общем, даже и без учета демографии, руководство страны намеревалось *существенно* сократить число вузов. А демография еще и «подольет масла в огонь».

Конечно, есть некоторая надежда, уменьшение численности студентов принудит государство провести конструктивные *реформы* в ВПО, серьезную *ревизию* и вузов, и научно-преподавательского состава. Хочется думать, что в результате в системе ВПО остались *бы* лучшие – как лучшие вузы, так и лучшие преподаватели. Однако, как говорил классик, «надежды юношей питают», – а реальность сурова. Во-первых, «чины людьми даются», – во время *передряг* на работе частенько остаются не столько самые лучшие, сколько самые хитрые, напористые и изворотливые.

А во-вторых, даже в случае «объективного подхода» в «очищения» системы ВПО – преподавателей жалко. Многие из них не виноваты, что не смогли в водовороте перемен устроиться в сильный вуз. Среди преподавателей вузов велика доля женщин, и немолодых доцентов-мужчин *предпенсионного* возраста, и людей со слабым здоровьем, которым трудно будет найти *подходящую* (соответствующую их образованию, квалификации, возможностям) работу.

Но ситуация возникла не «вдруг». Уже в 2007 г., за четыре года до «первой волны» недобора в вузы, исследователи предупреждали, что «демографические процессы оказывают серьезное влияние на ситуацию в российском образовании на всех его уровнях. Демографический спад в наибольшей степени затронул общеобразовательную школу: число учеников

уменьшилось за десять лет с 22 до 14 млн. чел. Авторитетный журнал российский журнал «Эксперт», приводя прогноз развития образования на 2008-2016 г.г., приходит к выводу, что в ближайшие годы сокращение общей численности учащихся начнется на всех уровнях профессионального образования: количество абитуриентов к 2010 году по сравнению с 2006-м сократится вдвое» [Высшее образование…, 2007].

Анализ предварительных министерских намеков на пути решения проблемы оставляет много вопросов. В чем, в какой деятельности может найти себя преподаватель с ученой степенью и званием, проработавший в вузе 30-35 лет и ставший высококлассным профессионалом в этом деле?

Ну, положим, у преподавателей иностранных языков ситуация и перспективы получше, чем у других. А вот в массовое открытие платных курсов «истории и культуры» для любознательного населения, а тем более «теории автоматического управления», «физических основ электроники» или «теории машин и механизмов» как-то не очень верится. И каких «других безработных» смогут переобучать университетские преподаватели, если Службы занятости предлагают обучать безработных на токарей, штукатуров, парикмахеров?

Так же для людей, которые два-три десятилетия занимались в вузе преподавательской и научно-исследовательской деятельностью, совершенно не реальны предложения тех же Служб занятости – за выдаваемый им кредит до 250 тыс. рублей открыть собственный малый бизнес. Дело даже не в сумме кредита, выдаваемого под соответствующий бизнес-проект, а в том, что направленность этих людей иная. Если бы они имели «предпринимательскую жилку», то не работали бы в вузе преподавателями, не корпели бы над учебными планами специалитета, а затем и бакалавриата, над методичками, не вели бы скрупулезных научных исследований. Кто был ориентирован свой на бизнес – тот уже давно им занимается.

Высказал министр, – как бы «между прочим», – и более конструктивную идею трудоустройства высвобождающихся преподавателей: привлекать уволенных к *научной работе.* Но дальше слов дело пока не пошло: даже не упоминается ни механизм их привлечения, ни потенциальные заказчики, ни источники финансирования. По мнению первого проректора Высшей школы экономики (ВШЭ) Л.И. Якобсона, «вряд ли многие профессора смогут заниматься исследовательской работой». Да и в целом, по мнению этого авторитетного эксперта, было давно понятно, что вузы столкнутся с этой проблемой, проблемой и предлагаемые меры выглядят запоздалыми, ждать от них

большого эффекта не стоит [Товкайло, 2010].

Наряду и параллельно с проблемой *сокращения* (в какой бы то ни было форме) преподавательского состава вузов имеет место проблема *старения* и *естественной убыли* квалифицированных преподавателей на кафедрах. С одной стороны, наличие этого естественного процесса, *казалось бы,* облегчает руководству вузов, да и министерства болезненной проведение процедуры сокращения кадров. Но это только на первый взгляд. С другой стороны, если уповать исключительно на разрешение проблемы сокращения *указанным* путем, то такой подход в условиях реформирования вуза может приводить к совершенно противоестественным реакциям.

В силу объективных обстоятельств на большинстве кафедр сложилась ситуация, когда есть старшее поколение, как правило «остепененных» (т.е. имеющих ученую степень) преподавателей, есть младшее поколение, в котором процент «остепененности» значительно ниже, либо даже «нулевой», и практически *отсутствует среднее поколение* [Дружилов, 2010 (в)]. Согласно статистическим данным, приводимым Д.Р. Юсиповой, на кафедрах российских вузов в 2007 г. каждый второй доцент (53,3 %) имел возраст старше 50-ти лет; а каждый второй профессор (56,8 %) старше 60-ти лет [Юсипова, 2008].

За годы, прошедшие после публикации цитируемых выше статей, возраст работавших в то время преподавателей увеличился. В 2011 г. ректор Томского политехнического университета (ТПУ), имеющего статус национального исследовательского университета П.С. Чубик отмечал, что в ТПУ средний возраст, кандидатов наук – 53 года, а докторов наук -61 год [Возовикова, 2011]. И это в вузе, имеющем солидные преференции в соответствии с его статусом! Автору этих строк известны выпускающие кафедры в провинциальных вузах, на которых, по данным на 2011-2012 г., средний возраст преподавателей с ученой степенью составляет 68 лет; «неостепененных», имеющих научно-педагогический стаж более 20 лет – 66 года; а младшее поколение преподавателей без ученой степени (таковых 30 %) имеет средний возраст 28 лет [Дружилов, 2011(б)].

Можно, пусть с большой долей условности, говорить даже о разных *возрастных группах* («по-старшинству») преподавателей-пенсионеров: «старшая» (70 лет и старше), «средняя» (от 65 до 70 лет) и «младшая» (от 60 до 65 лет).

Примитивная логика подсказывает: достаточно отправить на пенсию преподавателей пенсионного возраста! Такой «безболезненный» вариант решения проблемы видится

руководству министерства, с ним согласны и некоторые эксперты. Даже предполагается, что увольнение преподавателей вузов не потребует даже каких-либо специальных программ по созданию новых рабочих мест. «Количество пенсионеров в системе образования таково, что без всякого роста безработицы можно провести сокращение, просто ограничив потолок возрастом, например, в 60 – 65 лет», – говорит Н.В. Зубаревич, директор региональной программы Независимого института социальной политики. – В итоге вузы просто сбросят "лишних" преподавателей за счет пенсионеров, которые не попадут ни под одну программу адаптации и трудоустройства» [Башкатова, 2010].

Упоминавшийся уже проректор Высшей школы экономики (ВШЭ) Л.И. Якобсон считает, что «отчасти решить проблему безработицы поможет пожилой возраст – часть преподавателей уйдут на пенсию» [Товкайло, 2010]. Отсюда можно понять сомнение уважаемого эксперта в том, что «профессора смогут заниматься исследовательской работой» [там же] – их весьма преклонный возраст может быть тому проблемой: многие из представителей «старшей» и часть из «средней» пенсионных групп могут лишь «по накатанной» дороге читать лекции, да и о сомнительного качества.

Но, при такой «лобовом» способе решения проблемы, которое следует из примитивной логики, неизбежно сталкиваемся с целой совокупностью *новых проблем,* – организационных, экономических, социальных и психологических.

Организационная (организационно-педагогическая) проблема. В России сложилась ситуация, когда *лучшие,* наиболее квалифицированные преподавательские кадры достигли пенсионного возраста. Преподает или *неопытная молодежь,* в большинстве своем без ученой степени, либо тем кому уже «за шестьдесят» и более. На кафедрах *нет среднего поколения* преподавателей, нет квалифицированных специалистов с ученой степенью и званием в возрасте 40-55 лет.

Поэтому уволить пенсионеров во многих случаях означает обезглавить кафедру. Уже сейчас есть масса примеров, когда профессоров (да и ведущих доцентов) просят, прежде чем уйти на пенсию, найти себе преемника «со стороны» (из другого вуза и т.д.), имеющего необходимый опыт, квалификацию, соответствующие регалии. Или, в крайнем случае, подготовить преемника из молодого преподавателя, пусть и без ученой степени, чтобы при уходе профессора (или доцента) на пенсию не «оголился» читаемый им учебный курс.

Даже *естественный уход* любого пенсионера с кафедры

приводит к необходимости решения руководством кафедры и вуза проблем обеспечения нормального хода учебного процесса. Учить студентов *не кому*! Имеется в виду: Хорошо учить, а не формально проводить занятия! А если и находится *формальная* замена выбывшего профессора (или доцента) путем введения в учебный процесс очередного мальчика или девочки из недавних выпускников кафедры, спешно назначенного «старшим преподавателем», то качество подготовки студентов *резко ухудшается.*

Можно, конечно, и на это закрыть глаза. Если *цель* реформаций – не подготовка квалифицированных кадров для страны, а сокращение нахлебников-бюджетников, экономия государевых средств. Но тогда возникает еще один проблемный аспект, вытекающий из *«простого решения»* – увольнения пенсионеров.

Дело в том, что как раз старшее поколение преподавателей на кафедре – это те люди, которые имеют не только опыт, знания, но и являются обладателями ученых степеней и званий. В младшем же поколении преподавателей -«остепененных», в лучшем случае, единицы. Так обстоит дело в большинстве провинциальных вузов. Но для того, чтобы пройти очередную процедуру лицензирования и государственной аккредитации на право подготовки даже *бакалавров,* необходимо чтобы на кафедре было не менее 60 % преподавателей с ученой степенью. Стало быть, при увольнении квалифицированных преподавателей старшего поколения (пенсионеров) во многих провинциальных вузах по целому ряду направлений уже нельзя будет готовить бакалавров. А уж тем более – *магистров.* Даже по формальным критериям.

Возможно, что власти здесь намечают какие-то пути быстрого (если не сказать – *стремительного)* повышения квалификации молодых преподавателей кафедр и доведения их до уровня *кандидатов наук.* Последние решения Правительства России наталкивают на размышления в этом направлении.

Принятыми в июне 2011 г. постановлениями Правительства РФ № 474 и № 475 были утверждены новое «Положение о ВАК» и внесли изменения в «Положение о порядке присуждения ученых степеней». Порядок присуждения кандидатской степени существенно изменен. В новых законодательных актах не предусмотрено прохождение кандидатскими диссертациями экспертных советов ВАК. Министерство образования и науки, к которому переходят функции по техническому обеспечению работы Высшей аттестационной комиссии (ВАК), ранее исполнявшиеся Рособрнадзором, отныне будет выдавать

кандидатам наук дипломы сразу после того, как соответствующее решение примет диссертационный совет.

В стране сегодня ежегодно защищается около 40 тыс. кандидатских диссертаций, ВАК до настоящего времени осуществлял выборочную проверку части из них. Теперь не будет никакой! Не надо быть пророком, – говорит вице-президент РАН В. Козлов, – чтобы предсказать резкий рост числа низкокачественных диссертаций. Президент РАН Ю. Осипов заявил: «Если недобросовестные вузы начнут бесконтрольно штамповать второсортных кандидатов наук, используемые сегодня показатели эффективности работы академических институтов и университетов просто потеряют смысл». Самое печальное, что проводимые изменения никто не посчитал нужным согласовать с учеными [Волчкова, 2011].

Если протест Президиума РАН по поводу указанных реформаций будет проигнорирован Правительством РФ, то диссертационные советы вузов к предстоящему лицензированию и аккредитации вузов, приступающих к массовой подготовке бакалавров, «наштампуют» необходимое количество кандидатов наук. О их качестве в этом случае говорить не приходится: иные цели, иные и критерии…

Экономическая проблема каждого отдельного *преподавателя-пенсионера*, которую можно обозначить также как проблему *«человеческого отношения»* государства и общества к нашим старикам.

Следует признать, что *благодаря* старшему поколению специалистов, доставшемуся современной России «по-наследству» от советских времен, в стране, решается немалая часть практических задач – в промышленности, на транспорте, в медицине, в школьном образовании. Да как бы и не все! В том числе – и в системе ВПО. Коль скоро увольнение грозит *четверти* всех преподавателей вузов – не исключено, что уж *более четверти* из них по возрасту перешагнула пенсионный порог.

А их увольнение не так уж это и безболезненно и самим пенсионерам. С экономической точки зрения – при нынешней-то пенсии. Ведь пенсия человека, всю свою жизнь проработавшего в высшей школе, в науке, не просто «не велика». Она еще и меньше пенсии большинства людей такого же возраста, трудившихся в иных сферах. Почему? Да все просто: размер пенсии зависит от *трудового* стажа.

Возьмем доцента, кандидата наук, или профессора, доктора наук. При расчете их пенсии считается трудовой стаж, в который не входит:

1) время очного *обучения в вузе* – 5 лет, а у выпускников

самых *сложных* вузов – 5,5 или даже 6 лет;

2) время обучения в очной *аспирантуре* – 3 года;

3) время пребывания в *докторантуре* – еще 3 года.

Итого у квалифицированного преподавателя вуза при расчете пенсии из их общего стажа сразу 11-12 лет *вычитается.* Годы пребывания в очной аспирантуре и в докторантуре входят в *научно-педагогический* стаж, который *может влиять на* величину зарплаты *работающего* преподавателя вуза, но не входят в трудовой стаж, влияющий на величину пенсии!

Большинство пенсионеров (возьмем, для примера, мужчин, не имеющих пенсионных льгот), начавших трудовую жизнь в 18 лет, к моменту достижения пенсионного возраста 60 лет имеют трудовой стаж от 37 лет (у закончивших вуз по очной форме) до 42 лет. А у дважды «остепененного» преподавателя вуза, проучившегося в аспирантуре и в докторантуре, к этому возрасту трудовой стаж никак не будет превышать 26-26 лет!

Таким образом, преподавателю вуза, достигшему пенсионного возраста, совершенно *не выгодно* выходить на «заслуженный», – но приближенный к нищенскому существованию, – «отдых». Немало пожилых интеллектуалов, которые благодаря суммарной *зарплате* вузовского преподавателя и *пенсии* пока могут не только сводить концы с концами, но и оказывать посильную помощь своим детям, находящимся порой тоже в трудной экономической ситуации, – особенно в «депрессивных регионах» которых немало в стране. Теперь, после увольнения «на пенсию» эти пожилые интеллектуалы «заскребут ложками по мискам». Такая перспектива – пугает! Вот здесь то и возникает почва для *социальной* и *социально-психологической* проблем.

Социальная проблема имеет некоторый «расплывчатый характер, но сказать о ней все-таки нужно. Известно, пенсионеры представляют собой достаточно активную часть электората. Их дисциплинированный приход на участки для голосования во многом предопределяет результаты выборов. Появление в этом электоральном сегменте 100 тыс. уволенных из вузов пенсионеров, недовольных тем, как с ними поступили, вероятно, не окажет существенного влияния на результаты голосований в общероссийском масштабе. Однако следует учитывать протестные настроения этой социальной группы.

Более значимой (на «местном» уровне, т.е. на уровне кафедры) является проблема возникновения социально-психологических конфликтов.

Социально-психологическая проблема представляется как следствие рассмотренной выше *организационно-педагогической*

проблемы *кафедры* (и вуза) и *экономической* проблемы отдельного *преподавателя* пенсионного возраста. С этой точки зрения на «простой» способ решения проблемы кадров в вузе как раз и обнаруживается «обратная сторона медали».

Преподаватели пенсионного возраста, имеющие соответствующие статусные позиции, ученую степень и звание, всеми силами, правдами и неправдами, держатся за свою работу на кафедре. Для этого они делают все, чтобы оставаться *незаменимыми.* Для достижения этой цели используются все средства, включая *психологический террор* (моббинг), *изгнание* более *молодых* и *продуктивных* конкурентов с ученой степенью и званием, относящихся к «остаткам» средней возрастной, а зачастую – даже и *предпенсионной* груп п ы.

Это достигается совместными усилиями пенсионеров «старшей» и «средней» возрастных групп с подключением или нейтрализацией членов «младшей» возрастной группы пенсионеров и жесткого подчинения молодого поколения преподавателей. Занимая ключевые позиции на кафедре, имея соратников по пенсионной группе на других кафедрах, на факультетском и университетском уровне управления, преподаватели «старшей» и «средней» пенсионной группы легко добиваются своих целей.

Если даже *более молодой* конкурент после одного-двух лет массированного «психотеррора» на кафедре не уволился «по собственному желанию», то запускается механизм так называемого «конкурсного отбора». По сути, это комиссионное решение (большинством голосов): «рекомендовать» (или «не рекомендовать») своего конкурента к продлению трудового договора на следующий срок.

Социально-психологическая проблема, являющаяся следствием непродуманности кадровой политики в вузе, выливается в конфликтные ситуации на кафедре, ухудшение социально-психологического климата, порождает профессионально-деструктивное поведение, безнравственные поступки, приводит к *развалу* кафедры.

Таким образом, предлагаемый властями «простой» путь решения кадровой проблемы, рассматриваемой исключительно в качестве следствия «демографической ямы», может привести лишь к *обострению* различных аспектов этой проблемы.

Публикации в прессе свидетельствуют, что власть только еще приступает к проблеме «профессорской безработицы». Хорошо еще, если так обстоит на самом деле и в Министерстве образования стали, хотя бы, *задумываться.* А то ведь, как справедливо отмечают журналисты, «чиновники известны

склонностью игнорировать сколько-нибудь долгосрочные проблемы и отмахиваться, как от назойливых мух, от тех интеллигентов, кои пытаются им напомнить, что жизнь еще хуже, чем думалось» [Смирнов, 2010].

Вот и демографию долгое время пытались игнорировать, хотя ее показатели были вполне понятны и однозначны: резкое и неуклонное падение рождаемости в стране идет уже более десяти лет! Многим и сегодня кажется, что вот у нас уже рождаемость начинает расти (исключительно «благодаря материнскому капиталу»), поэтому вот-вот «все будет хорошо!».

Однако следует иметь в виду, отмечаемое с 2007 г. увеличение *числа родившихся* – это вообще-то, не «рост рождаемости». Коэффициент суммарной рождаемости считается как число рожденных на одну женщину детородного возраста рождаемостью, а он едва достиг и 1,6. А для простого воспроизводства населения (без увеличения его численности) коэффициент суммарный коэффициент рождаемости должен быть 2,11-2,15. Увеличение числа роившихся имеет простое объяснение: в эти годы вступило в период продолжения рода последнее (!) относительно «многолюдное» поколение, рожденное в 1981-1989 гг.

Даже если сейчас «вдруг!» и в самом деле резко поднять рождаемость, то и в этом случае новые студенты появятся в вузах только через 17 лет. Сколько у нас сейчас имеется учеников пятого класса, столько же у нас через пять лет будет десятиклассников. Или – чуть меньше.

А пока – преподавателям надо откровенно сказать: дамы и господа, от почти каждый третий из вас окажется лишним. Кто персонально попадет в этот процент – каждый раз будет определяться «на местах». По обстановке. И здесь будут задействованы все критерии «выживаемости». И это еще не все: предстоит и «оптимизация» количества. Об этом – далее.

Демографический кризис и сокращение числа вузов

Здесь вновь обратимся к цитируемой уже «Концепции 2011-2015» – и еще не раз придется это делать. Прелюбопытный это документ, причем официальный, утвержденный реальным лидером страны В.В. Путиным – а значит, должен рассматриваться всей вертикалью чиновничества как «руководство к действиям». На основе этого документа разрабатывается программа, которая поможет отечественной школе, в том числе высшей, -сеять разумное, доброе, вечное на протяжении всей ближайшей пятилетки.

В цитируемой уже «Концепции» говорится, что «в силу демографических причин, а также благодаря совершенствованию системы образовательных учреждений, будет существенным образом обновлена сеть вузов, не вошедших в число федеральных и национальных исследовательских университетов» [Концепция…, 2011]. Перевод этой неудобоваримой формулы «с русского – на русский» означает: те, кто работает не в ГУ ВШЭ-МФТИ-МГУ-МАИ-МЭИ-Физтехе, – будьте готовы ко всему! Мало не покажется. Особо жестоко предполагается расправиться с филиалами.

Впрочем, алгоритм закрытия различных откровенно халтурных филиалов-полуподвалов был выработан и начал действовать еще в предкризисном 2007-2008 учебном году. Уже тогда в прессе появилось масса сообщений о закрывшихся медвузах – без лабораторий и «гуманитарно-социальных университетах» – без библиотек.

В условиях нараставшего экономического кризиса административный каток, лишавший *аккредитации* не соответствовавшие стандартам *вузы,* попридержали – с подачи первых лиц государства. Как считает Д.О. Бабич, обозреватель РИА Новости, побоялись «социальной напряженности: зачем приумножать и без того большое число ничем не занятых молодых людей. Пусть хоть в вузе числятся – спокойней будут» [Бабич, 2011]. Помнится, тогда и количество бюджетных мест в очную аспирантуру увеличили -очевидно, из тех же соображений.

Теперь ситуация изменилась. С одной стороны, количество молодежи, окончившей школу, снизилось, по сравнению с предкризисным годом 2007 г.

в два раза и продолжает снижаться далее, в 2012 г одиннадцатый класс закончат только около 700 тыс. человек. А с другой стороны, принят новый закон о сроках воинского призыва. Если прежде срок весеннего призыва заканчивался 30 июня, то ныне он продлен до 15 июля. Теперь юношей, достигших возраста 18 лет, могут быть забрать в армию сразу после получения аттестата в школе.

Продолжается и дальнейшее движение в этом же направление: в Госдуму внесена поправка о продлении сроков весеннего призыва до 31 августа. Сроки осеннего призыва планируется сделать с 1 ноября по 31 декабря [Госдума…, 2011].

Вероятно, подсчеты привели к выводам, согласно которым количество «незанятой» молодежи снижается до «социально неопасной величины» (термин Д.О. Бабича), а значит, самое время продолжить «оптимизацию». Тем паче, что и возраст старших поколений преподавателей вузов за эти 5 лет еще

приблизился к «немощному», когда им, этим преподавателям, оставшимся без работы, – уже не до проявления своей социальной активности на улицах городов.

Курс на сокращение числа вузов в России приобретает характер единственной и непреодолимой силы. Руководство Минобрнауки неоднократно заявляло о необходимости кардинального сокращения числа вузов – «на порядок». Последние годы в СМИ постоянно фигурирует число 50, определяющее количество *университетов* и число 100-150 – количество *иных* вузов, имеющих право на существование в современной России.

Но как появились эти числа, насколько они обоснованы нуждами страны в квалифицированных кадрах? Вопрос не праздный, ответ на него важен не только для преподавателей российской высшей школы, но и для всех людей, думающих о судьбе своей страны и своих детей и внуков. *Почему* из 1115 вузов (653 – государственных и муниципальных, чуть больше половины из них относятся к Минобрнауки; в них учатся три четверти российских студентов) нужно оставить *50 + 100 (150),* а не *350* или только *35?*

Очень неравнодушные размышления о том, сколько же вузов требуется России, я обнаружил в полученном из редакции авторском экземпляре журнала «Alma mater» со статьей «Психологический террор в условиях реформирования высшей школы». Заместитель главного редактора этого журнала, профессор Г.К. Овчинников в своей статье, базируясь на развернутом анализе проблемы, приводит убедительные доказательства того, что курс на сокращение числа вузов противоречит как модернизации, так и общему цивилизованному развитию страны [Овчинников, 2011].

Но вернемся к «истокам» возникновения «необходимого числа вузов», постоянно озвучиваемого официальными лицами государства. Декан Московского государственного индустриального университета (МГИУ)

Г.К. Овчинников пишет, что «едва ли не впервые эта идея публично прозвучала на представительном совещании в июле 2008 г. в Московском инженерно-физическом институте (МИФИ), проходившем под руководством президента РФ Д.А. Медведева» [там же, с. 25].

Автор статьи вспоминает, что «отвечая на вопросы президента относительно потенциала высшей школы, необходимого для решения стоящих перед обществом задач …, А.А. Фурсенко заявил: стране для этих целей достаточно иметь 50 классических университетов и 150-200 институтов и академий из

общего числа "порядком тысячи вузов"» [там же]. Стенографический отчет этого совещания был опубликован в ближайшем выпуске журнала «Alma mater». Для понимания истории и сущности возникновения базового *количества* необходимых России вузов, воспроизведем фрагмент стенограммы этого го разговора [Стенографический отчет., 2008]:

«Д. МЕДВЕДЕВ: Сколько нам нужно университетов, на Ваш взгляд, в масштабах страны, численности населения?

А. ФУРСЕНКО: Я думаю, что если говорить об университетах, то опять же моя оценка, что это где-то до 50.

Д. МЕДВЕДЕВ: А высших учебных заведений?

А. ФУРСЕНКО: 150-200 максимум.

Д. МЕДВЕДЕВ: Тогда Вы сами отвечаете на мой вопрос, что всё остальное подлежит преобразованию.

А. ФУРСЕНКО: Часть из них могут стать филиалами этих университетов, а часть должны быть преобразованы либо в профессиональные средние учебные заведения, либо закрыться, если называть вещи своими именами».

Ровно через месяц после упомянутого совещания министр А.А. Фурсенко, отвечая на вопросы журналистов и читателей «Российской газеты», уже уверенно говорит о том, что из тысячи университетов, которые предлагают свои услуги, должно остаться 50 (вновь это число!) университетов и порядка 200 других вузов, а остальные станут либо филиалами, либо техникумами. Некоторые же неконкурентоспособные ВУЗы со слабой материальной базой будут вовсе закрыты [Агранович М., Медведев Ю., 2008].

Получается, что исходное число «где-то до 50» университетов для России, озвученное 24 июля 2008 г. на совещании в МИФИ – это, как подчеркивает официальный эксперт Минобразования РФ Г.К. Овчинников, – «отнюдь не результат объективного анализа ответственного научного учреждения, дорожащего своей репутацией, или хотя бы экспертной оценки независимых специалистов. Это всего лишь *мнение* (курсив мой – *С.Д.),* пусть и министра» [Овчинников, 2011].

Однако министр постоянно «продавливает» идею необходимости сокращения числа вузов, доведения их числа до 100-150. За месяц до вступления в действие нового закона о Госконтроле над учебными заведениями (с 1 января 2011 г.) министр заявляет: «У нас где-то порядка 50 вузов, которые являются безусловными лидерами. Тут можно спорить об их количестве, но это все равно даже не сто. И есть еще как минимум 100-150 вузов, которые имеют хороший потенциал» [Фурсенко: Сокращение…, 2010.].

И вот – «процесс пошел!»: министр докладывает Президенту Д.А. Медведеву, что за 1,5 года (с марта 2010 г. по сентябрь 2011 г.) «было реорганизовано и закрыто порядка 40 вузов – более 10% общего числа. Кроме того, было закрыто в общей сложности несколько сотен филиалов» [Медведев напомнил., 2011.].

Теперь уже нет тайны, откуда взялась идея сокращения российских вузов, да и «базового» их числа: Г.К. Овчинников, в цитируемой уже нами статье пишет, что эта идея «навеяна» рекомендациями доклада Всемирного банка (ВБ). Автор ссылается на В.Т. Лисовского, который в своем учебном пособии, выпущенном в 2000 г. так передает эту рекомендацию: «В докладе Всемирного банка "Российская Федерация: образование на переходный период" предложено сократить число государственных вузов до *пятидесяти*» [Лисовский, 2000, с. 493]. Автор цитируемого учебного пособия не дает ссылки источник информации. В публичной печати этого документа нет, не удалось обнаружить его и в интернете.

Причину такой закрытости этого документа объясняет другой авторитетный исследователь, ректор Московского гуманитарного университета, директор Международного института ЮНЕСКО профессор И.В. Ильинский. Он пишет, что указанны доклад (№ 13 638 от 22.11.1994 г.) носит гриф «Конфиденциально. Документ всемирного банка. Только для служебного пользования» со следующим предупреждением: «Настоящий документ имеет ограниченное распространение и может быть использован получателем только при исполнении официальных обязанностей. Во всех других случаях его содержание не может быть раскрыто без разрешения Всемирного банка» [Ильинский, 2010].

По словам профессора И.В. Ильинского, этот Доклад, подготовленный сотрудниками и консультантами ВБ при поддержке Фонда Д. Сороса, правительств Великобритании, Финляндии, Франции, Японии и Нидерландов, оказался в его руках благодаря тесному сотрудничеству 1990-е годы с Генеральным директором ЮНЕСКО Федерико Майором, а также с Бюро ЮНЕСКО в России. Нет оснований не верить авторитетнейшему отечественному *ученому* и признанному *специалисту* и *эксперту* в области высшего гуманитарного образования.

И.В. Ильинский, цитируя указанный документ, пишет: «авторы доклада высказали немало рекомендаций руководству России как "реструктуризировать эту добившуюся больших достижений в прошлом систему […] чтобы она могла удовлетворить новые потребности непланового рынка и открытого общества"» [Ильинский, 2010, с. 9]. Исследователь

отмечает, что «большинство рекомендаций, взятых в сумме, означали

кардинальную ломку, лучше сказать, уничтожение прежней системы отечественного образования» [там же].

Ну и что, – вправе возразить читатель, – это же только *рекомендации*: их ни кто не обязан выполнять. Тем более, что они исходят от ВБ и Д. Сороса, которого называют «сатаной в образе благотворителя». Однако на основе анализа фактов И.В. Ильинский приходит к аргументированному заключению о том, что «*практически все рекомендации* Всемирного банка *выполнены* или *выполняются,* как ни парадоксально, с нарастающей жесткостью под девизом повышения качества образования» [Там же, с. 12].

Благо, что школы сейчас стали избавляются от созданных под эгидой «Соровского фонда» учебников, фальсифицирующих и чернящих российское и советское прошлое.

Однако не станем замыкаться на *конспирологической* версии объяснения причин реформирования российской высшей школы и сокращения числа вузов. Рассмотрим и другие основания – те, которые приводят апологеты проводимых реформ.

Один из доводов защитников и проводников сокращения числа вузов состоит в том, что в новой России число студентов в расчете на 10 тыс. населения (есть такой показатель, используемый в Мире) превышает *в разы* аналогичные показатели для других стран, в том числе экономически развитых. Из статьи в статью, без корректных ссылок на первоисточник, в течение нескольких лет кочуют одни и те же странные статистические показатели. Приводят, в частности, такие данные: «В России самая высокая численность студентов: в 2005 году на каждые 10 тысяч жителей приходилось 495 студентов, в США – 445, в Германии – 240, Великобритании – 276, Японии – 233» [Высшее образование: каким оно ., 2007; Высшее образование: повестка., 2007]. Цитата легко проверяема: достаточно скопировать выделенный текст и вставить в любой поисковик, – тут же из Интернета получишь массу статей с указанным тексом, но без исходных ссылок на источник.

Посмотрим, какова же реальная картина по этому показателю была в сентябре 2010 г. Начнем с иностранных государств. В открытых интернет-изданиях (Eurostat) находим статистические данные по числу студентов в Европейских странах, США и Японии [Tertiary education.]. По открытым справочным данным уточняем численность населения этих государств на интересующий год. Делим одно число на другое и получаем искомый показатель, выражающий число студентов на 10 тыс. населения (таблица 1).

Из тех же статистических данных следует, что в Евросоюзе (ЕС), по данным на сентябрь 2011 г., было 4 тыс. вузов, в которых обучалось 19,5 млн. студентов (данные на конец 2009 г.) [там же].

Возможно, закрытие вузов, сокращение студентов и преподавателей – это мировая тенденция, которой следует и Россия? Попробуем разобраться и в этом вопросе.

Для начала приведем мнение директора Института глобализации и социальных движений, социолога, кандидата политических наук Б.Ю. Кагарлицкого. По данным этого исследователя «Ни в одной стране Европы, кроме России, не планируется массовое закрытие университетов». Признавая, что в постсоветской России действительно была «избыточная экспансия» сферы образования и бурный рост некачественных вузов, политолог обратил внимание на одну особенность мировой экономики: вузы вообще «начинают плодиться» так, где с экономикой неблагополучно. Это способ поддержания занятости, хотя и не всегда объективно нужной [Смирнов, 2010].

Таблица 1 – Данные, характеризующие численность студентов на 10 тыс. населения в сентябре 2010 г. (по странам)

Страна	Численность студентов, млн. чел.	Численность населения, млн. чел.	Студентов на 10 тыс. населения
США	19,1	312,2	612
Польша	2,1	38,1	551
Румыния	1,1	21,4	514
Турция	2,9	72,7	399
Испания	1,8	46,1	390
Великобритания	2,4	62,2	385
Франция	2,1	65,3	321
Италия	2,0	64,5	310
Япония	3,9	127,4	306
Германия	2,4	81,8	293
Россия	7,05 *	141,75	497 *

* *Примечание*: для России в таблице 1 приводится абсолютное число студентов, а также отнесенное к 10 тыс. населения с учетом заочного обучения; данные взяты с сайта Госстатистики [Образовательные …, 2011].

Данные, приводимые в таблице 1, подтверждают, что относительная численность студентов более велика в странах, которые можно отнести, скорее к европейским «аутсайдерам», – с точки зрения развитости их экономики. Это Польша, Румыния, Турция, Испания. Нам представляется, что использование вузов в качестве «отстойников», обеспечивающих на 3-4 года искусственную занятость молодежи – это только один из возможных мотивов действия политического руководства указанных стран. Можно предполагать и другой мотив – подготовка квалифицированных кадров с высшим образованием, которые обеспечили подъем отставшей или застойной экономики. Такой подход к решению экономических проблем знаком из отечественной истории 1930-х годов, когда в стране был принят лозунг: «Кадры, овладевшие техникой, решают все».

Анализ статистических данных показывает, что и в экономически развитых странах за истекшее десятилетие наблюдалось экспансия сферы высшего образования.

Для сравнения возьмем США. Если в 1987 г. в этой стране на 10 тыс. населения приходился 321 студент, а в СССР их, по данным Б.Н. Миронова, было только 178 [Миронов, 2003. Приложение, табл. 11], то в 2001 г с США их стало 494 (а в России, с учетом «заочников» – 324).

Согласно этим же источникам, в 2001 г. число вузов в США превышало 4 тыс. (по другим данным, в США было 4400 вузов [Корсунов, 2009]). В них (по данным на 2002 г.), согласно справке, приводимой в журнале «Отечественные записки», около 2-х млн. преподавателей обучало более 15-ти млн. студентов [Система образования в США…, 2002]. Простой расчет показывает, что на одного преподавателя США при этом приходилось от 7-ми до 8-ми студентов!

В тот же год в России было 965 вузов, т.е. в 4 раза меньше чем в США, а число студентов составляло 4,741 млн. человек, что в 3,2 раза меньше, чем в это же время в США, а их обучало 307,4 тыс. преподавателей. А на одного преподавателя в России приходилось более 15-ти студентов, а это – в два раза больше, чем в США! Но при этом нужно учитывать, что 1,762 млн. студентов (37,2 %) в России в 2001 г. обучались исключительно по заочной форме – и этот факт заслуживает отдельного обсуждения.

А пока сравним изменение числа студентов в США и в России за десятилетний промежуток – с 2001 г. по 2011 г. В США за этот период число студентов выросло с 15 млн. чел. до 19,1 млн. (на 27 %). В России за этот период число студентов выросло с 4,741 млн.

чел. до 7,05 млн., т.е. на 48,7 % (с учетом «заочников»). Если за этот же период отдельно рассмотреть численность студентов, обучающихся только по очной форме, получаем, по данным Росстата, ее увеличение с 2,725 млн. чел. до 3,074 млн.чел. [Образовательные…, 2011], т.е. только на 12,8 %.

Сокращать вузы, по мнению Б.Ю. Кагарлицкого, следует не механически, не из расчета «столько-то вузов на столько-то жителей, и столько-то преподавателей на столько-то студентов», хотя нужно учитывать и эти показатели. Необходимы и иные критерии: «Если в обществе есть потребность в каких-то специалистах, они будут готовиться независимо от демографической ямы» [Смирнов, 2010].

Уже упоминавшийся ранее ректор ТПУ П.С. Чубик предлагает ряд мер по модернизации высшего образования, которые помогут избежать «хирургического вмешательства» в вузовскую систему и вместе с тем повысят качество новых кадров для экономики России. Он считает, что вузы сегодня нужно не сокращать, а укрупнять, начиная с перевода студентов филиалов в базовые вузы. Изложим его основные идеи и предложения.

В 2011 г. все вузы страны перешли на уровневую подготовку: бакалавр (четыре года обучения) – магистр (плюс два года). Это неизбежно создает в вузе конкурентную среду, ведь в магистратуру попадут далеко не все, а только наиболее способные из числа бакалавров. При подготовке же магистров вуз вправе на 70 % самостоятельно определять содержание образования, согласовывая это с работодателями и лучшими международными практиками.

Но можно пойти дальше в деле усиления «конкурентности» студентов в вузе, если перейти от системы «четыре плюс два» к системе «два плюс два плюс два» (для бакалавров). Это означает создание еще одной ступени конкурсного отбора на продолжение обучения в *бакалавриате* после первых двух курсов. «Те, кто этот конкурс не выдерживают, идут работать в качестве высококвалифицированных рабочих и техников», – предлагает ректор ТПУ: «Для этого нужно сделать первые два года практико-ориентированными. При этом выпускники первой ступени должны иметь возможность в будущем продолжить обучение на второй ступени так же, как выпускники второй ступени – продолжить обучение на третьей. Мне кажется, что такая трехступенчатая система выгодна всем: и родителям, и выпускникам школ, и студентам, и работодателям, и государству» [Сокращение числа вузов -хирургия…, 2011].

Следует признать, что такое предложение является *труднореализуемым*. Известно, что в вузе первые два года

ориентированы на формирование у студентов теоретического базиса для освоения в последующем периоде обучения прикладных дисциплин. Трудно даже представить, что студента два года учат «работать руками»: выполнять профессиональные задачи, глубинная сущность которых ему не понятна, на оборудовании (или с помощью инструментария), теоретическая подоплека работы которого студенту тоже пока не известна.

Приведем мнение другого авторитетного эксперта – доктора социологических наук, первого проректора Международной академии бизнеса и управления, специалиста в области социологии управления образовательными процессами Е.В. Добреньковой. Цитата заслуживает того, чтобы ее привести полностью:

«Я считаю, что идея сокращения вузов – это очередной миф реформы образования, которую нам пытаются навязать. … Сторонники "чистки" вузов в качестве аргумента в свою пользу указывают, что это необходимо в связи с тем, что России наблюдается демографический спад. С фактом демографического спада никто не спорит, но я уверена, что истинная причина вышеозначенной кампании состоит в попытке экономии бюджетных средств (средств на финансирование) и существенного сокращения вузовской материальной базы. Это ведь единственная в нашей стране сфера, которая еще осталась неприватизированной, притом, что она обладает огромными материальными ресурсами, включающими не только учебные корпуса, но также спортивные базы, дома культуры, санатории, пансионаты, общежития». Поэтому сокращение количества вузов высвободит значительную инфраструктуру, которую можно будет впоследствии приватизировать и продать» [Сокращение вузов снизит…].

И эта угроза *приватизации* и *продажи* инфраструктуры вуза имеет серьезное правовую основу. 1 июля 2012 г. заканчилсяся переходный период, в течение которого государственные вузы, как и другие бюджетные учреждения, согласно федеральному закону «О бюджетных учреждениях» (ФЗ № 83 от 08.05.2010 г.), должны были определиться, к какому типу они будут относиться – к *автономным* или к так называемым «*новым бюджетным»* («необюджетным») учреждениям.

Для «необюджетными» прежнее финансирование заменят так называемые субсидии на выполнение государственного о заказа, в котором будут установлены некоторые критерии качества и количества оказываемых государством услуг. При этом «необюджетники» смогут легально оказывать платные услуги и распоряжаться доходами от них по своему собственному

усмотрению.

Автономным учреждения будут финансироваться не только субсидиями по госзаданию, – для обеспечения конституционных прав граждан на бесплатные услуги, – но и держать счета в коммерческих банках и распоряжаться прибылью так, как сочтут нужным. И что очень важно -*автономные учреждения,* согласно указанному закону, приобретают *право на принадлежащее им* (на праве оперативного управления) *имущество.*

Не вызывает сомнений, что сокращение числа вузов неизбежно приведут к *резкому снижению квалификации* персонала на российском рынке труда и, соответственно, к *падению экономической конкурентоспособности* России, вступающей во Всемирную торговую организацию (ВТО).

Еще более серьезными могут быть *социальные* последствия, поскольку попытка ограничить возможность получения высшего образования приведет к социальному расслоению, к формированию сообщества социальных аутсайдеров, которым в структуре общества будет отведена роль «работы только за кусок хлеба». Особенно это касается жителей российских *регионов,* потому что реализация обсуждаемой инициативы приведет к полному уничтожению вузов среднего звена, на которых держится региональное образование: получение высшего образования для россиян, живущих в *нестоличных* регионах, станет проблематичным.

В результате такой «оптимизации» значительно снизится функция образования как *социального лифта* и будут окончательно зафиксированы определенные слои общества в качестве *обслуживающих,* то есть низших. Можно предположить, что такие слои в новой социальной системе России будут преобладать, а, значит, в обществе будет доминировать *упрощенный общекультурный стандарт.*

Все-таки необходимо помнит, что образование, вне зависимости от источника финансирования, является важнейшим фактором формирования национальной культуры, не может рассматриваться исключительно как продаваемая/покупаемая услуга. Да и документы Болонского процесса, принятые на Берлинской конференции 2003 г. утверждают, что «Высшее образование – это общественное достояние, ответственность за которое возложена на государство».

Но даже если исходить с точки зрения чисто прагматических задач, необходимо понять, что невозможно решить возникающие кадровые проблемы путем *сужения возможностей* получения высшего профессионального образования. Это не тот инструмент! Кадровые проблемы должны решаться инструментами

экономического и социального стимулирования.

Стоить вспомнить отечественную историю. Когда в СССР потребовалось восстанавливать страну от разрухи, вызванной гражданской войной, проводить индустриализацию страны, был поднят лозунг: «Кадры, овладевшие техникой, решают все!». Да позже, уже в послевоенные годы трудные годы, когда нужно было восстанавливать страну и был колоссальный дефицит рабочих рук, прозвучал призыв: «Всем получить образование». Создавались условия, чтобы человек не просто работал, но мог повышать свой образовательный и культурный уровень.

Ныне же получается «наоборот»: есть «*образованная масса*», но есть *нехватка* рабочих рук. Выше уже говорилось о явном «перепроизводстве» дипломированных выпускников вузов; о дисбалансе по специальностям и профилям, отнюдь не соответствующим потребностям работодателей. Так нужно использовать имеющиеся у государства у государства нормальные рычаги для регулирования ситуации, а не снижать национальный интеллектуальный уровень!

Экономический спрос на специалистов со стороны государства может выражаться через методы прямого и косвенного финансирования: через налоги, создание специальных финансовых схем, мотивирующих бизнес вкладывать средства в сферу высшего профессионального образования. Но для этого лидерам страны необходимо проявить, как это принято говорить, «политическую волю»: чтобы государство стало выполнять свои функции; чтобы заработали, наконец, чиновники – на пользу Отечества, а не исключительно для собственной выгоды.

Мы уже убедились, что гораздо проще, например, под лозунгом Болонского процесса, произвести сокращение финансирования вузов, оставив в бюджетной зоне только первый уровень обучения, бакалавриат. А затем, используя как повод, демографическую ситуацию: «Некого учить!» -сократить число вузов, избавляясь не только от студентов, но и от преподавателей, сбрасывая с государства заботы о финансировании материальной базы образования.

Но вернемся к демографическим проблемам. Упоминавшаяся уже в качестве эксперта Е.В. Добренькова в интервью, опубликованном на сайте фонда имени Питирима Сорокина на социологическом отмечает демографические последствия, к которым приведет сокращение вузов в России: «…Уменьшение возможности получения высшего образования снизит веру родителей в социальное будущее своих детей, а, значит, приведет к снижению рождаемости: если нет возможности «выучить» собственных детей, то зачем их рожать?» [Сокращение вузов

снизит.].

Очевидно, что реформируя вузовскую систему, необходимо заняться повышением *качества* высшего профессионального образования, а не сокращением количества вузов. Следует обратить внимание на усиление материальных (в том числе, лабораторных) баз вузов, внедрение новых методов и технологий обучения.

Лозунг «Кадры решают все!» никем не опровергнут. Это относится и к *преподавательским* кадрам вузов. Реформируя высшую школу, следует обратить серьезнейшее внимание на их *квалификацию.*

В большинстве провинциальных вузов преподавательский корпус находится на уровне «вымирания» и не обновляется – скоро будет некому преподавать. Однако, преклонный возраст многих преподавателей вуза – это лишь видимая, «геронтологическая» часть кадрового «айсберга». В его «подводной» части скрываются и отсутствие действенной рейтинговой системы оценки преподавателей кафедр, и отсутствие системы научного воспроизводства кадров, когда «пребывание» в аспирантуре очень слабо связано с научной, да и с преподавательской работой. Это и некомпетентное, а зачастую – деструктивное управление кафедрами, факультетами и вузом в целом, на котором узлом завязываются все остальные проблемы вуза.

Пилим сук, на котором сидим

«Образование я получил заушно.
За уши тянули».

– из монолога Аркадия Райкина.

Вернемся к неоднократно упоминавшемуся нами заочному обучению и рассмотрим его подробнее.

Заочное высшее образование – чем оно настораживает?

Попробуем разобраться, что же представляет эта форма получения высшего профессионального образования, а также каковы характерные ее особенности сложились в нашей стране за последнее десятилетие.

Начнем с цифр. По данным Росстата, на начало 2010/2011

учебного года число студентов, обучающихся в вузах в России по *заочной* форме, превысило 3,5 млн. чел. [Образовательные учреждения…, 2011]. Это значит, что *каждый второй* студент в нашей стране обучается по заочной форме! Приведенные цифры заставляют обратить внимание на эту категорию студентов, занимающую большой сегмент в системе российского высшего профессионального образования.

Выше уже приводились данные, согласно которым за десять лет (период 2001-2011 г.) общее в число тех людей, которые числятся студентами, выросло в 1,5 раза, достигнув уровня в 7 млн. человек. Теперь посмотрим на этот же показатель, но применительно к студентам-«заочникам»: их число за этот же период увеличилось более, чем в 2 раза! Отметим, – это происходило в те годы, когда демографическая «яма» никак не влияла на численность студентов.

Казалось бы, – это хорошо, что работающие люди тянутся к высшему образованию, повышают свою профессиональную квалификацию, образованных и квалифицированных людей в нашей стране становится больше! Но такой вывод – результат очень поверхностного взгляда.

Вспомним, что две трети выпускников вузов работают не по специальности, что более 5 млн. человек с вузовскими дипломами работает в самом примитивном секторе малого бизнеса – в розничной торговле [Лесков, 2007]. На всех уровнях говорится о проблеме «перепроизводства» дипломированных выпускников вузов, низком качестве их подготовки. А тем временем, по данным Росстата, выпуск «заочников» различными типами вузов постоянно увеличивается – с 260 тыс. в 2000/01 учебном году до 778 тыс. в 2010/11 учебном году [Прием в образовательные., 2011].

Значит, не так уж и хорошо все обстоит, и почти *восемьсот тысяч* (!) дипломированных «заочников», выпускаемых вузами *ежегодно* (!), не меняют в положительном направлении ситуацию на «рынке квалифицированного труда» (если у нас есть таковой).

Известно, что в российских вузах кроме очной формы обучения существует очно-заочная *(вечерняя)* форма, *экстернат* и обучение по *исключительно заочной* форме; студенты, обучающиеся по такой форме в тексте обозначается как «заочники».

Посмотрим, какова доля «заочников» в вузах разных форм собственности. Элементарные расчеты, выполненные по опубликованным данным Росстата [Образовательные учреждения…, 2011] показывают, что на начало 2010/2011 учебного года в *государственных* и муниципальные вузах было 45

% «заочников» от *общего состава* студентов. В *негосударственных* вузах (на тот же период времени) доля «заочников» от общего числа студентов составляет уже 75 %. Здесь на 214 тыс. студентов заочной формы приходилось 900 тыс. «заочников», т.е. на каждого студента, обучающегося в *негосударственном* вузе по *очной* форме, приходится более 4-х «заочников».

Из таблицы 2 можно увидеть, как менялось соотношение «заочников» и «очников» в течение предыдущих десяти лет.

Странная получается ситуация: с одной стороны, и российская общественность, и авторитетные эксперты признают, что заочное образование является некачественным и его нужно «прикрывать» [Агранович, Ивойлова, 2010].

С другой стороны, в целом в системе ВПО «заочки» меньше не стало, более того, она преобладает. Директор Института развития образования Высшей школы профессор И.В. Абанкина признает, что доля заочного образования в России сегодня составляет 53 %. И далее идет пояснение: «Дело в том, что за *бесплатные* места на заочных и очно-заочных (вечерних) отделениях бюджет платит всего 10 %. А вот платная «заочка» – весомая статья доходов для вуза. Поэтому многие на этом просто зарабатывают деньги, не заботясь о качестве образования» [Борта, 2011].

Очевидно, по этой причине массовый набор студентов на «заушное» обучение, как свидетельствуют данные Росстата, продолжается: в 2010/11 учебном году было принято 673 тыс. человек [Прием в образовательные., 2011].

Таблица 2 – Динамика изменения доли «заочников» в общем количестве студентов и загрузка преподавателей вузов по годам

	2000/ 2001	2006/ 2007	2008/ 2009	2010/ 2011
Численность студентов, тыс.чел.				
всего	4741	7310	7513	7050
в том числе «очников»	2625	3582	3457	3074
в том числе «заочников»	1762	3196	3541	3557
доля «заочников» от всех студентов	37,2%	43,7%	47,1%	50,4%
В государственных вузах				
доля «заочников»	35,6%	39,9%	42,4%	45,4%
число студентов на 1 преподавателя	16,1	18,4	18,2	18,0
В не государственных вузах				
доля «заочников»	51,6%	64%	69,6%	74,9%
соотношение «заочники/очники»	1,33	2,27	2,97	4,21
число студентов на 1 преподавателя	11,2	15,7	20,5	23,4

Из таблицы 2 видно, что даже в «тучные годы» (т.е. когда была благоприятная демографическая ситуация для отечественной высшей школы) основная ставка делалась на заочную форму обучения. Лидерами этой гонки за легкими деньгами стали негосударственные вузы (в процентном отношении: здесь 3 из 4-х студентов – «заочники), а в абсолютных числах -государственные и муниципальные вузы, выдающие ежегодно *более полумиллиона* дипломов «заочникам».

Из этой же таблицы можно видеть, насколько «ресурсоемко» (с позиции обеспечения преподавателями) такое обучение: на каждого преподавателя вуза в России приходится от 18-ти до 23-х студентов (сравним: в США – 7-8 студентов на одного преподавателя [Система образования в США…, 2002]). Очевиден вывод, в каком случае можно добиться лучшего качества обучения в вузе.

Это статистика – а что же происходит на самом деле, как реализуется заочное обучение в нашей стране сейчас? Формально, общее число учебных часов по учебным дисциплинам, согласно образовательному стандарту, одинаково и для «очников», и для «заочников». Иначе и быть не могло – дипломы им выдают одинаковые. Но при заочном обучении на много больше времени при изучении программного материала отводится самостоятельной работе студента, да и обучение продолжается на год больше.

На аудиторные занятия при заочной форме обучения

нормативами отводится не более 160-200 часов в год. Это означает, что число часов, отводимых на аудиторные занятия здесь в 5, а то и в 10 раз меньше, чем при очном обучении. При этом в большей степени «усекаются» учебные дисциплины *общенаучного* цикла, включая социально-экономические и естественно-технические дисциплины (которые во многом являются базовыми), в меньшей – дисциплины *профессионального* цикла.

«Заочники» в межсессионный период выполняют контрольные работы, которые, затем, через деканат заочного отделения попадают на проверку преподавателям. «Заочники» приходят в вуз в период лекционно-экзаменационной сессии, которая бывает два раза в год. Вот тогда-то, в интенсивном режиме, предельно сжато, – и по времени, и по количеству учебного материала, – для «заочников» проводятся аудиторные занятия. Это *лекции,* носящие, в основном, установочный и обзорный характер, лабораторные занятия, который имеют демонстрационную направленность и практические занятия, напоминающие, скорее, групповые консультации по определенным темам. Затем, – собеседование по контрольным и курсовым проектам (их защита) – теоретический зачет или экзамен.

Такой предельно сжатый режим работы предъявляет серьезнейшие требования и к студентам, и к преподавателям. Это – при нормальном, конструктивном отношении студентов к получению высшего профессионального *образования,* профессии. Сейчас же в стране *абсолютно* доминирует иная мотивация: получение *не* образования, а *диплома*! При такой мотивации – знания становятся ненужными. Таков запрос нынешнего общества.

Наличие высшего образования (пусть даже и непрофильного) в наши дни начали требовать даже там, где для дела оно совершенно не нужно – только для престижа конторы. Приходилось слышать такое высказывание: «У нас в фирме все имеют диплом о высшем образовании. Даже уборщица». Да, она теперь не уборщица, а «менеджер по уборке офисных кабинетов». Как и продавец теперь стал – «менеджером торгового зала».

Многочисленные форумы, на которые можно выйти в Интернете, набрав в любом поисковике запрос по словам «заочное обучение», «студенты-заочники», «преподаватели вузов о заочниках», дают представление и о контингенте «заочников», и об особенностях заочного обучения в вузе.

Отличие от «заочника» студентов-«дневников» – разительное. Это более взрослые люди – и не столько по возрасту, сколько по самоощущению. За семестр никто не приходит на консультации,

контрольные, контрольные списывают друг у друга, а многие – заказывают их выполнение во многочисленных «фирмочках», объявления об услугах которых висят даже внутри вузов. Поэтому, большинство заочников совершенно не владеет материалом, содержащемся контрольной работе, сданной ими на проверку преподавателю. Учебники читать стало «непринято» даже у «дневников», а уж тем более, их не читают «заочники». Знаний по изучаемым в вузе дисциплинам у «заочников», в большинстве случаев, нет, а при ответах они руководствуются, в основном «здравым смыслом» – на уровне их интеллекта, жизненного опыта и общей культуры.

Но вернемся к преподавателям. Уже в конце советского времени за учебную «нагрузку» («часы») по заочной форме обучения между преподавателями кафедр проходили «бои местного значения». В такой «нагрузке» был свой резон: с взрослыми людьми проще договориться, только не надо их «заморачивать» теориями и «заморачиваться» самому преподавателю. И «часы» отработал, не напрягаясь, и контакты с «практиками» установил.

Переход к рынку ввел дополнительные коррективы. Наряду с бесплатным обучением на бюджетных местах заочного отделения появилась возможность для платного (внебюджетного) обучения для заочной и вечерней (очнозаочной) форм обучения. Необходимо принять во внимание, что контингент студентов, – по сравнению с советским временем, – сильно изменился. Число «заочников», работающих по специальности, резко уменьшилось, а на некоторых направлениях подготовки их единицы – в лучшем случае. Основная задача – получение диплома с минимальными усилиями. И это, -отметим, – настоящий, вполне легальный диплом (проверяйте!), а не неведомо какой, купленный в подворотне! Причем, – легально же оплаченный! Платная услуга! И такому «заочнику» уже не важно, что оплачена лишь *возможность* его *обучения!*

Кроме того, платное обучение «заочников» дает преподавателю возможность хорошо, и достаточно легко заработать, не бегая для «подработки» по разным институтам.

Коммерческое обучение в вузе по определенному профилю подготовки бакалавров для заочной и очно-заочной (вечерней) формы – это специальная коммерческая программа, включающая управленческую и чиновничью «вертикаль» в вузе. Такая программа есть почти на каждой выпускающей кафедре. Таким образом, для преподавателя – это внутреннее совместительство, оплачиваемое по *почасовому тарифу* на основе специального *трудового соглашения,* заключаемого в письменной форме между

преподавателем и вузом в лице его ректора. Это *дополнительный заработок* (так называемая «почасовка») для преподавателя. И заработок не малый – дающий до половины основной ставки, а порой и больше.

Работа с «заочниками», – по трудозатратам, – считается более легкой, чем чтение лекций студентам дневного отделения. Поэтому в филиалы для проведения занятий с «заочниками» из базового вуза в первую очередь выезжает заведующий кафедрой, профессора (если возраст еще позволяет), доценты, имеющие наиболее прочные позиции в кафедральной иерархии.

КПД таких поездок весьма велик: за однодневную поездку опытный преподаватель проводит до 20-часов аудиторных занятий, принимает курсовые работы и экзамен в одной-двух группах. А в стране сейчас порядка 1,5 тысяч иногородних филиалов вузов, и в них, прежде всего, происходит обучение по заочной форме.

То же происходит и в базовых вузах, которые имеют собственных «заочников». Но здесь сессионный процесс идет чуть менее интенсивно, боле упорядоченно («отнормированно»). Естественно, что и здесь преимущественное право доступа к «кормушке» имеют преподаватели, наиболее приближенные к руководству кафедры.

Если преподаватель работает с «заочниками-платниками», он, хочет или нет, должен следовать негласным правилам компании, нанимающей его на работу. А эти правила предельно просты – коммерческая обучающая «программа» вуза должна регулярно получать прибыль.

Вот, например, типовая ситуация, когда студент (или студенты данной группы «заочников») элементарно *не знает* изучаемого предмета. Как поступит преподаватель на экзамене, поставит ли «неуд.» (двойку)? Пусть будет так, «неуды» поставлены. Проследим возможные последствия.

Вариант первый: администрация в лице руководителя «программы» (заведующий кафедрой, декан) спросит: «А в чем дело?

Студент контрольную работу сдал, обучение оплачивает своевременно, на экзамен пришел, а сдать не может?». А если таких студентов много, то последуют оргвывод: следующий раз эту учебную дисциплину у «заочников-платников» будет вести *другой* преподаватель. А если и «пронесло», тогда что ?

Тогда *вариант второй:* Отправил на пересдачу. На вторую. Ничего не изменится? Отчислить! Всех, кто не знает «предмет»! – Вуз потеряет деньги, а студент пойдет в другой вуз, где проще, а свои «корочки» получит.

Вот и получает студент свою «удовл.» (тройку) или даже «хор.» (четверку), преподаватель – свою зарплату, руководители программы – свою «львиную долю», вуз – свои отчисления, довольна и чиновничество вуза. По сути, идет своеобразная игра по негласной договоренности между преподавателями и студентами: «вы делаете вид, что учитесь, а мы делаем вид, что учим». И уже невозможно выявить, «кто первым начал». Эта деструктивная игра стала выгодна *обеим* сторонам.

Можно много говорить о причинах и материальных трудностях, толкающих на это вуз и преподавателей. Более того, заставляющих преподавателей не только «толкаться локтями» ради такой «почасовой нагрузки», но и вести «борьбу на выбывание» со своими коллегами… Но какое бы «оправдание» этому ни нашлось, важно понимание того, что мы сами «пилим сук на котором сидим». Своими руками ведем разрушение отечественного высшего образования.

Вот и плодятся непонятные вузы, чье основное назначение – «продавать» дипломы за имитацию кипучей деятельности. Вот и соглашаются на такое солидные государственные учебные заведения. А негосударственных по этой форме обучается до 75 % студентов. Всем все известно, но вузы, в которых такие диспропорции между очным и заочным обучением, успешно проходят процедуры *лицензирования* и *государственной аккредитации.*

Но изменения, все же, намечаются. Санкт-Петербургский госуниверситет объявил о том, что с 2010 г. не будет принимать студентов-заочников. Причина, по словам официальных представителей СПбГУ, – низкое качество образования на заочном отделении, которое, как сказано в заявлении вуза, «досталось в наследство от 1930-х годов» [Агранович, Ивойлова, 2010].

Тогда же ректор Московского госуниверситета В.А. Садовничий заявил: «Дать фундаментальную научную подготовку заочно невозможно ни в одной из областей знаний». Показательно, что в МГУ, кроме факультета журналистики, «заочников» нигде больше нет [там же].

Платные «ускоренники» на базе среднего специального образования (колледжей) – средство ускоренного разрушения отечественного ВПО

Еще более остро эта проблема еще недавно стояла на очно-заочной (вечерней) форме обучения, особенно так называемом *ускоренном.* Это когда в рамках *специалитета* за 3,5 года (вместо нормативных 5-ти лет) обучения по вечерней форме подготавливался дипломированный специалист.

Формальным условием допуска в «ускоренники» служило наличием у претендента *среднего специального* образования т.е. наличие диплома *техникума* или *колледжа.*

(В качестве необходимого замечания отметим, что здесь не рассматривается ускоренное платное получение *второго высшего* образования по очно-заочной форме – как не имеющее *таких* негативных последствий).

Ускоренная подготовка дипломированных специалистов из выпускников техникума/колледжа осуществлялось по коммерческой форме – платно. И было не важно, что претендент окончил техникум «не совсем» (мягко говоря) по той специальности, по какой он поступает на коммерческую программу обучения в вузе. Главное – он принес в вуз «в клювике» деньги!

Было бы нормально, если пришли «доучиться» немолодые уже техники, работающие по специальности и стремящиеся повысить свою квалификацию и статус.

Справедливости ради отметим, что *очень небольшое* число таковых пришло учиться на ускоренную коммерческую подготовку но по *«чисто» заочной* форме – за 4 года вместо нормативных 6-ти лет обычного заочного обучения в *специалитете.*

Вечернее же отделение для ускоренного коммерческого обучения приравняли к дневной! – в том смысле, что студент, обучающийся по этой форме, получал отсрочку от армии. И молодые люди, только что окончившие техникум и не работавшие ни одного дня, в массовом порядке (!) поступили на эти платные программы ускоренного обучения в вузе. В предыдущее фразе *преднамеренно* не используется выражение «пришли учиться» – поступили! Дело в том, что *единственной* мотивацией подавляющего большинства (а *доминирующей* мотивацией – у всех!) студентов, поступающих на эту форму обучения, было – *избежать призыва в армию!*

Этот мотив по-человечески понятен и не вызывает осуждения – служить в нынешней отечественной армии, – не подарок, с ее дедовщиной и т.д.

(Можно не продолжать, причины известны, СМИ об условиях службы регулярно сообщают, да и почти у каждого есть знакомые, прошедшие через армию). Но на первых порах у преподавателей вызывал удивление столь узкий мотивационный комплекс студентов. Казалось бы, если уж поступили в вуз, заплатили за это, избежали армии, так используйте время пребывания в вузе для получения образования, профессии. Так нет же, не нужно! Объяснение: «А все равно работу по специальности не найдешь!».

Нужен только диплом! Зачем? «С дипломом (любым) легче устроиться работать -даже охранником, продавцом, оператором на почту и т.д.».

Тогда же выявилась *крайне слабая* общеобразовательная *подготовка* выпускников техникумов. И в это не было случайности: в техникумы после девятого класса пошли, в большинстве своем, те юноши и девушки, которые *не могли* (и не хотели) продолжать обучение в 10-м – 11-м классе.

В дальнейшем первоначальное удивление у преподавателей прошло – привыкли. Включились в указанную выше деструктивную психологическую игру, суть которой, в современной лексике, звучит так: «вы, – *как бы,* -учитесь, а мы, – *как бы,* – учим». Многие преподаватели вузов, работавшие с «ускоренниками-платниками» помнят удивленные вопросы студентов, подходящих к сессии: «А вы еще и спрашивать нас будите? Мы же деньги заплатили!».

Введение платного ускоренного обучения по заочной и вечерней форме нанесло жесточайший удар по высшей школе. Следствием его стала *депрофессионализация* преподавателей, задействованных в работе с этой категорией «платников» (и *не отказавшихся* от деструктивных «правил игры» – были и иные). *Депрофессионализация* в том смысле, что здесь мы имеем не просто профессиональные деформации, а *профессиональные деструкции* преподавателей, сопровождающиеся отказом от моральных принципов. А для преподавателя вуза моральные принципы являются профессионально важным качеством.

Это тот случай, когда человек обладает необходимыми профессиональными знаниями, умениями, навыками и опытом, но ориентируется на искаженную систему ценностей, или, иначе, на деструктивные ценности. Им движет деструктивная направленность, примерами которой может быть эгоцентризм, стяжательство т.п. психологические феномены. Соответственно, он ставит деструктивные (общественно вредные) *цели* и использует деструктивные *средства* [Дружилов, 2011 (а)].

У личности с «рыночной ориентацией», по Эриху Фромму (Erich Fromm), этика профессионала, – как нравственная норма, – подменяется этикой прагматизма [Фромм, 2008]. Это значит, что в условиях нравственно-психологического конфликта (конкурирования) между ценностями *профессиональной морали* и ценностями *выгоды* предпочтение отдается последним. И такого специалиста уже трудно вернуть к конструктивным профессиональным ценностям .

Страшно то, что деструктивная мотивация, направленная на эгоцентрические цели и в целях психологической защиты

объясняемая человеком на рациональном уровне («нас в такие условия поставили с заочниками – ускоренниками – платниками» и «малой и несправедливой оплатой труда») распространяется и на работу со студентами очного обучения.

Читатель, наверное, обратил внимание на то, что о подготовке «ускоренников-платников» на базе среднего специального образования говорится в *прошедшем* времени. Да, это наше недавнее (первое десятилетие XXI века), но *прошлое*: стоило отменить отсрочку от армии для студентов-ускоренников, как поток набор в эти группы резко (в несколько раз) сократился. Многие кафедры прекратили ускоренную подготовку в виду *нерентабельности* – весьма малочисленные группы!

Коммерческий проект ускоренной подготовки дипломированных специалистов из вчерашних выпускников колледжей и техникумов практически умер. Но «твердый осадок» от него остался: по стране ходит около полумиллиона *ускоренно* выпущенных «дипломированных специалистов», которые таковыми не являются. Нанесен серьезный удар по авторитету отечественного ВПО – руками самой высшей школы и ее преподавателей.

* * *

Вспомним еще раз, что не только чиновники министерства образования и науки, но и высшие руководители государства, призывая к реформировании отечественной системы ВПО в качестве одного из аргументов указывают на то, что количество студентов в России в расчете на 10 тыс. населения) больше, чем в других странах. О корректности приводимых сравнений уже говорилось выше (см. таблицу 1 выше). Здесь же мы хотим подойти с другой стороны.

Сделаем *гипотетическое* предположение, что «заочников» у нас среди студентов просто *нет.* Действительно, студентами их можно считать с большой «натяжкой». Посчитаем, каков же теперь показатель (количество студентов на 10 тыс. населения), если учтем только студентов очного обучения – как это делается в США и западной Европе.

Получаются следующие результаты: В 2010/11 учебном году в России 213 студентов, а в 2008/09 учебном году (год с самым большим количеством студентов) – 243 студентов (все это – в расчете на 10 тыс. населения). А это много ниже, чем в США или странах Европы.

А это значит, что в 2010 г. число студентов *очного обучения* в

сопоставимых единицах у нас было почти в 3 раза меньше, чем с США; в 2,5 раза меньше, чем Польше и Румынии; почти в 2 раза меньше, чем в Великобритании, Турции, Испании; в 1,5 раза меньше, чем во Франции, Италии, Японии, почти на 40 % меньше, чем в Германии.

Здесь оппоненты наверняка скажут: при определении необходимого числа вузов и студентов в них следует исходить из потребности страны в *квалифицированных специалистов.* Так кто же возражает? Но декларируемые «инновации» и «нанотехнологии» не будут работать сами по себе!

Но пойдем дальше в своих гипотетических измышлениях. Быть может, не будь у нас столь многочисленного контингента «заочников», у нас в вузах возник бы избыток преподавателей? Результаты элементарных расчетов, выполненных на основе данных, опубликованных на официальном сайте Федеральной службы государственной статистики [Образовательные учреждения…, 2011], обращают к размышлениям. Если учитывать только студентов-очников и относить их к числу преподавателей, получаем показатели, приводимые ниже:

Для государственных и муниципальных вузов среднегодовая расчетная «нагрузка» на одного преподавателя (в период с 2001 г. по 2010 г.) составляет 9 студентов на одного преподавателя. Разброс показателей от 9,7 студента (в 2006/07 уч. году – абсолютный максимум) до 8,8 студента (в 2010/11 уч. году – абсолютный минимум). Как видим, «недогрузки» не получается; более того, даже при такой раскладке количество студентов, приходящихся на одного преподавателя остается на 20 % выше, чем в вузах США.

Для негосударственных вузов средний показатель числа студентов-«очников», приходящегося на одного преподавателя за тот же период составляет 5 студентов. Разброс показателей от 4,3 (в 2000/01 уч. году – минимум), до 6,7 (в 2010/11 уч. году – максимум).

В качества комментария отметим, что причина последнего («большого») показателя вытекает из *примечания,* даваемого в *таблице исходных данных.* Согласно ему число преподавателей в 2010/11 уч. году дается «без внешних совместителей» [там же].

Напомним, что *с учетом «заочников»* здесь же на одного преподавателя приходилось даже 23 (!) студента (см. Таблицу 2).

Получается, что при отсутствии (в указанные периоды) у нас «заочников» в государственных и муниципальных вузах *были бы* нормальные условия для повышения качества обучения на дневном обучении: нагрузка *тех же* преподавателей снизилась *бы* до *приемлемого уровня.* Каждый преподаватель мог *бы* больше

внимания уделить индивидуальной работе со студентом, а также имел *бы* возможность для повышения собственной квалификации.

Если бы при этом ему еще и нормально платили, то в этих условиях с полным правом можно было *бы* требовать от него *качества* подготовки. А пока, при плановой учебной нагрузке преподавателя в провинциальных вузах до 900 аудиторных часов в год (на ставку), при фактическом *суммарном* выполнении нагрузки до 2-х тыс. часов – ему просто не до качества.

В качестве пояснения отметим, что указанная выше сумма часов набирается по всем формам обучения, включая перевыполнение «бюджетной» нагрузки (внутреннее совмещение ввиду нехватки преподавателей на кафедре), плюс нагрузка по внебюджетным «заочникам» и «ускоренникам», для которых учебные часы «проходят» по отдельным трудовым договорам.

Вот такая картина открывается для *государственных* и муниципальных вузов. А что же, опять же, *гипотетически* (при отсутствии «заочников»), получилось бы с преподавательской нагрузкой в *негосударственных* вузах?

Оказывается, что при таком раскладе учебная нагрузка на преподавателя настолько *бы* резко упала, что здесь можно *было* бы проводить почти *индивидуальное* обучение студентов.

Но тогда поднимается проблема «цены» обучения – и *не только* в *денежном* виде (плата за обучение, вносимая студентами негосударственных вузов), но и в виде требований к преподавателям – с точки зрения *квалификации* и *качества* их труда уже в *нормальных условиях*. Ведь в этом случае и им пришлось бы менять свою мотивацию на более конструктивную – уже исходить с позиций *миссии* и *целей* высшего профессионального образования.

А нужно ли нам заочное обучение в вузах?

И все же необходимо признать, что у *нормального* заочного, да и, опять же, у *нормального* вечернего образования есть реальные плюсы. Один из них -опыт работы студентов. Работодатели предпочитают молодых специалистов, уже поработавших по специальности. Поэтому учёба «без отрыва от производства» может дать студенту преимущество по сравнению с «очником». Но при этом необходимо выполнение, по меньшей мере, трех условий: 1) качество подготовки на заочном отделении; 2) соблюдение разумной пропорции между количеством «очников» и «заочников»;

3) определенный перечень специальностей, для которых допустимо применение заочной формы. Очевидно, что спектр таких специальностей должен быть конкретен, обоснован и не широк.

Невозможно представить *хирурга* или даже *стоматолога*, обучившегося этой профессии *заочно*. В гуманитарных, социально-экономических специальностях заочное и вечернее образование можно сохранить. Оно оправданно в случае *дополнительного* или *второго высшего* образования.

В США и западной Европе заочное обучение создавалось, как правило, для предоставления возможности обучаться лицам с физическими недостатками, не имеющими среднего образования. Дипломы заочного образования сейчас там расцениваются ниже, чем дипломы очных форм обучения.

Ныне в вузах США заочная форма предстает как редкое исключение, возможное только при освоении не более, чем половины учебного плана бакалавриата [Быкова, 2002]. Остальную часть придется пройти *очно* в течение летних сессий и только после этого сдать финальный экзамен.

В Европе для *первого* высшего заочная форма также мало распространена, а вот вечерняя довольно популярна. Например, в Голландии вечерние программы финансируются государством всего на 25% меньше дневных [Агранович, Ивойлова, 2010].

Кроме того, в нашей стране именно «заочка» – единственная возможность получить высшее образование для детей малообеспеченных родителей из регионов и для военнослужащих. Есть множество и других непростых ситуаций, когда высшее образование на самом деле необходимо человеку, который по разным причинам на дневном отделении учиться не может (проблемы со здоровьем и т.д.). Очевидно, для особых случаев заочное образование нужно.

В последнее время все большее распространение получает Западный аналог заочной формы – дистанционное образование (online education). Примером тому может быть Британский университет открытого образования (The Open University), основанный в 1969 г. Цель его создания открытого университета (ОУ) – предоставить возможность получить образование людям, желающим учиться в удобном для них месте и в удобное время. Это крупнейший вуз Великобритании, в котором обучается около 200 тыс. человек (2003 г.). С момента основания ОУ более трёх миллионов человек прошли обучение по его программам. За пределами Евросоюза ОУ работает через сеть образовательных партнеров, обеспечивающих учебный процесс по программам ОУ еще более чем в 50 странах.

В ОУ применяет широкий спектр методов для дистанционного обучения, такие как письменные работы, видео и аудио материалы, Интеренет-конференции, сопровождаемые поддержкой *тьютора* и регулярными *очными* групповыми

семинарами и *двухдневными выездными школами.*

В России с 1992 г. действует партнер ОУ (Открытого университета) -негосударственное образовательное учреждение Международный институт менеджмента ЛИНК (г. Жуковский). Идеологически наиболее близок этот институт к Школе бизнеса (Business School), – одному из одиннадцати факультетов ОУ, основанному в Великобритании 1983 г.

Автор этих строк, прошедший обучение в ЛИНК на заре его возникновения, а затем в течение ряда являвшийся его *тьютором,* полноправно может свидетельствовать о высоком уровне методических разработок этого института. В то же время считает необходимым выразить свое мнение, что обучение в ЛИНК и его региональных центрах в большинстве случаев ограничено целями получения дополнительного бизнес-образования для менеджеров малого и среднего бизнеса.

Отметим, что пока в отечественном законодательстве *нет* понятия «дистанционное образование», как нет нормативной и методической базы. Однако, поскольку Россия декларирует переход на систему *непрерывного образования,* то без заочного *обучения* (с обновленной не только формой, но и сущностью) не обойтись. Но следует изначально признать, что *дистанционное обучение* не может в полной мере заменить очную его форму. Оно в большей степени подходит для переподготовки, повышения квалификации, и то лишь по ограниченному ряду направлений. А для получения полноценного высшего профессионального *образования* требуется живое общение с квалифицированными педагогами высшей школы – основы профессионализма будущего выпускника формируются при *взаимодействии* с *профессионалами.*

2.2 Перспективы ВПО в условиях кризиса

Экономическое и социальное развитие страны напрямую зависит от уровня образования живущих в ней людей. Если на самом высоком уровне ставится задача модернизации экономики, вывод ее на новый уровень, то для решения этой задачи потребуются специалисты, которых должна готовить высшая школа.

Сколько вузов требуется современной России

«…У нас не так, совсем не так в России
И бог не тот, и небеса не те!»

Н. Снесарева-Казакова (1896-1948 гг.), русская поэтесса, казачка, эмигрантка

При реформировании отечественной системы ВПО следует исходить из потребностей не только *экономического,* но и *общего* развития страны. Только в этом случае, как подчеркивает Г.К. Овчинников, можно будет «вывести страну на рубежи постиндустриального или информационного общества» [Овчинников, 2011, с. 25].

Высшее образование дает не только широкие знания. Оно формирует инновационный стиль мышления. Высшее образование стимулирует развитие способностей человека, причем не только общих способностей, в основе которых лежит интеллект, но и специальных способностей, связанных с конкретной деятельностью. Давая системные знания, оно (образование) повышает самооценку человека, его веру в собственные возможности. Высшее образование оказывает сильнейшее влияние на формирование *верхнего* слоя («профессионалы») среднего класса, составляющего основу современных развитых стран.

Вузы являются средством социализации. В процессе получения высшего образования у студентов формируются социальные связи – неформальные, но очень значимые для дальнейшего их жизненного пути.

Для того, чтобы оценить хотя бы в первом приближении необходимое стране число вузов нужно принять за основу какой-то реальный, существующий базис, иными словами, иметь некоторый социально-экономический образец образовательной системы. В качестве такого образца в самых различных сферах жизни принято считать США. По мнению ректора Тверского госуниверситета профессора А.В. Белоцерковского, в этой стране «удалось построить наиболее успешную на сегодня систему высшего образования и науки» [Белоцерковский, 2011, с. 7] при отсутствии управления ею «сверху».

Ранее мы уже приводили данные, согласно которым в США 4400 университетов. По данным А.В. Белоцерковского, «из них 240 вузов признаны *исследовательскими*, в числе которых около 20-ти являются глобальными исследовательскими центрами мирового значения. Около 80-ти считаются национальными исследовательскими, около 140 – региональными исследовательскими университетами, удовлетворяющими запросы экономики и социально-культурной среды на уровне штата» [там же].

Обратим особое внимание на количество региональных вузов в США (примерно *три университета на штат)* и на их назначение – удовлетворять «запросы экономики и социально-культурной среды на уровне *штата*».

Далее указанный автор вводит поправочный коэффициент 0,5 на разницу в численности населения России и США и получает «грубую оценку количества университетов разного уровня, необходимого развития нашей страны, а именно: 10 глобальных, 40 национальных, 70 региональных, всего около 2000 вузов, дающих, по крайней мере, степень бакалавра» [там же].

Вероятно, следует согласиться с профессором Г.К. Овчинниковым, который считает, что кроме численности населения следует принять во внимание и масштабы экономики США, которая по объему ВВП *в разы* превосходит экономику России. Исходя из этого, по мнению указанного автора, приводимые А.В. Белоцерковским цифры для России «могут быть, вероятно, скорректированы в сторону некоторого уменьшения» [Овчинников, 2011, с. 31.]. Одновременно исследователь указывает на два важных аспекта; во-первых, «важную роль в высоком уровне цивилизационного развития США сыграла как раз высшая школа»; во-вторых, процесс «утечки мозгов» из разных стран в направлении США сыграл для этой страны сыграл существенную роль в развитии экономики этой страны.

Посмотрим, что же реально происходит в нашей стране в ходе реформ отечественной системы ВПО.

К началу 2011 г. под первую графу («*глобальные исследовательские университеты»),* в соответствии с американской классификацией, в России подпадают 2 столичных вуза – Московский и Санкт-Петербургский университеты.

Под графу *«федеральные университеты»* – 8 вузов: Сибирский (г. Красноярск), Приволжский (г. Казань), Уральский (г. Екатеринбург), Арктический (г. Архангельск), Дальневосточный (г. Владивосток), Южный (г. Ростов-на-Дону), Северо-восточный (г. Якутск) и Балтийский (г. Калининград).

Под графу *«национально-исследовательские университеты* - НИУ» в октябре 2008 г. первоначально были выделены два вуза (МИФИ и МИСиС), затем, в рамках первого этапа конкурсного отбора в октябре 2009 г. выделено 12 вузов, и в рамках 2-го этапа (май 2010 г.) статус НИУ получили еще 15 российских вузов. Итого, 29 *научно-исследовательских* университета.

В общей сложности – 39 университетов. Плюс еще 150-200 вузов неопределенного профиля, пущенных Минобрнауки в «автономное плавание» с минимальным бюджетным финансированием (под заказ). Вычтем это суммарное число 200-250 из имеющихся на 653 (по состоянию на начало 2010/2011 учебного года) государственных и муниципальных вузов [Образовательные учреждения…, 2011]. А какова судьба еще у 440-490 (примерно 70 %) государственных вузов? Вспомним цитируемый ранее ответ министра А. Фурсенко Президенту: «Часть из них могут стать филиалами этих университетов, а часть должны быть преобразованы либо в профессиональные средние учебные заведения, либо» [Стенографический отчет., 2008]. И через 7 лет, обращаясь к ретроспективе, видим, что меняются министры, изменяется и экономическая ситуация и политическая риторика, но вектор на «оптимизация» высшего образования путем его усечения остается неизменным, принятые планы выполняются с завидной настойчивостью.

Очевидно, что если даже число ныне образованных *федеральных университетов* (включая *исследовательские)* будет с 29-ти увеличено до декларируемых 50-ти, то ситуация от этого не изменится.

Ситуация усугубляется еще и тем, что под «нож», обрезающий финансирование, попадают, прежде всего, *региональные вузы* и находящиеся в регионах *филиалы* центральных вузов (сейчас в стране более 2-х тыс. филиалов, закрытие которых грядет в первую очередь).

Идем к ситуации, когда почти в половине субъектов Российской Федерации (а их ныне – 83) не будет государственных

университетов (напомним, что в США, на которые мы стремимся равняться, в среднем, по 3 университета в каждом штате). Как справедливо отмечает Г.К. Овчинников, «несложно представить реакцию национальных республик, университеты которых являются де-факто национальными» [Овчинников, 2011, с. 33].

А самое главное, что для сотен периферийных российских городов, где немногие вузы и филиалы являются, чуть ли не единственными, центрами духовной, *культурно-образовательной* жизни местной интеллигенции и генерации ее новых поколений. Это место, где можно готовить квалифицированные кадры не только для расположенных здесь промышленных предприятий, но и для систем жизнеобеспечения населения региона – инженерных коммуникаций, транспорта, электроснабжения, связи, медицинского обеспечения, общего и среднего специального образования и т.д. Закрыть эти центры – значит обречь эти города на медленное умирание.

Возможно, сбросив таким образом нагрузку с бюджета, предполагается перенести удельный вес регионального высшего профессионального образования на *негосударственные* (читай – *частные)* вузы? На начало 2010/2011 учебного таковых 462, у каждого есть и свои филиалы. Не имея государственного или муниципального финансирования, они изначально, по сути, являются *автономными* (в лексике упоминавшегося федерального закона № 83-ФЗ). Они сами зарабатывают деньги, поэтому их судьба, похоже, особенно-то и не интересует Министерство образования и науки.

Суммируя этих вузов с числом федеральных вузов (200-250), в итоге получаем около 700 вузов в стране. Здесь мы вновь вернемся к словам Министра о необходимом числе вузов для страны, сказанным в интервью журналу «Итоги» в октябре 2008 г.: «Считаю, для системы образования и экономики, которые существуют в стране, достаточно и тысячи вузов вместе с филиалами» [Об учении …, 2008 , с. 81]. И никакие расчеты экспертов, ориентиры на развитые индустриальные страны – во внимание не берутся.

Полученное число вполне подтверждает предположение, что доминирующими для регионов будут платные негосударственные вузы, их удельный вес в системе ВПО возрастет в 1,5-2 раза. А с учетом снижения для «провинциалов» досягаемости государственных федеральных «качественных» вузов – и того более.

И министерских чиновников не волнует, что в негосударственных (подчеркнем – *платных)* вузах низкое качество подготовки, что здесь *существенно* (более 80 %

обучающихся) преобладает *заочная форма* (о ее особенностях подробно говорилось выше) т.е., по сути, осуществляется легализованная продажа дипломов (неподдельных – а настоящих!) о высшем образовании. Причем на льготных условиях – «в рассрочку», с поэтапной (по семестрам) оплатой в течение 5-ти лет.

Не станем утверждать, что так дело обстоит у *всех* негосударственных вузов. Вероятно, есть и исключения – которые, как известно только подтверждают правило.

Легальность этого бизнеса подтверждается наличием у негосударственных вузов соответствующих лицензий и документов о государственной аккредитации, выданных Министерством образования.

Возможные пути решения проблем с загрузкой преподавателей

Вариант решения проблемы преподавателей (без их сокращения) весьма прост и лежит на поверхности. Выше уже говорилось о влиянии на нагрузку преподавателей заочного обучения. Есть ресурсы и при очной форме обучения, при работе с теми же бакалаврами.

Известно, что преподаватели ведущих вузов страны (тех, что ныне относят к федеральным и исследовательским вузам) имеют годовую нагрузку на одну ставку в диапазоне 450 аудиторных часов, а в провинциальных вузах в два раза больше – 900 часов.

В *европейских* же вузах преподаватель в аудитории работает 300 часов. Остальное время – индивидуальная работа, научная работа, методическая. Соответственно, здесь выше и качество подготовки преподавателя к занятиям, и качество обучения. Студенческие группы – не более 20 человек. После обзорных поточных лекций идут семинарские (или практические) занятия в группах, большая часть нагрузки преподавателя отводится для индивидуальных консультаций и контроля самостоятельной работы студентов.

В России с введением двухступенчатой («болонской») системы обучение «бакалавров» осуществляется «по направлению подготовки», которое включает 1,5 десятка и более «профилей». При *специалитете* обучение по *специальностям* и *специализациям* (аналог нынешних профилей) осуществлялось в группах, работа с которым *выпускающая кафедра* начинала практически с первого курса («Введение в специальность» и др.), и наращивала с каждым семестром. Сейчас же все *профили* данного направления подготовки бакалавриата слушают лекции в одном потоке. А на

лекции по социально-экономическим и общеинженерным дисциплинам (в технических вузах) их объединяют студентов разных направлений объединяют в большие потоки. А активное обучение (в *группе)* на выпускающей кафедре, осуществляющей профилирование, идет в большинстве обучающих программ, лишь начиная с третьего курса.

Эффект от этого, естественно, двойственный (смотря что берется за *критерий*): с одной стороны, снижение общего числа часов на кафедре (уменьшение штатов, экономия средств), с другой стороны – снижение качества подготовки выпускников.

Во многих российских вузах часть учебных дисциплин перевели только на лекционный цикл и зачет. Преподаватель видит студента лишь на зачете, и только тогда может с ним поговорить. О каком качестве учебного процесса может идти речь? Кстати, ФГОС требует, чтобы на бакалавриате не более 40 % часов отводилось на лекции, 40 % на семинары и практические занятия, а 20 % времени, когда группа делится на *подгруппы,* должно отводится на интерактивные формы обучения, тренинги и деловые игры. А вот индивидуальная работа госстандартом не предусматривается.

У нас как всегда берется из Европы одно (многоступенчатая система обучения), но не обращается внимание на другое. Опять смещаются критерии: первична – экономия бюджетных средств. А преподаватель и студент снова остаются «крайними».

Кризис ВПО как симптом системного кризиса

Будучи сложным общественным феноменом, массовая безработица в любой сфере деятельности (в том числе в сфере ВПО) является показателем болезни общества в целом, несовершенства многих общественных институтов. И здесь мы сталкиваемся с взаимосвязью проблем. С одной стороны, причиной безработицы, в том числе, преподавателей вузов, является *несовершенство* системы ВПО, неадекватность ее потребностям практики. С другой же стороны, *системные проблемы* экономики, политики, существующих институтов государства и общества приводят к *деформации* социального заказа к высшему профессиональному образованию страны и, как следствие, и к его *невостребованности.*

При разумном подходе требования к *качеству* выпускаемых вузами специалистов могут реализовываться через выработку и реализацию государственными институтами соответствующих механизмов (аккредитации, аттестации). Экономический спрос на необходимое *количество* выпускников вузов со стороны

государства может выражаться через методы прямого и косвенного финансирования: через налоги, создание специальных финансовых схем, мотивирующих бизнес вкладывать средства в сферу высшего профессионального образования.

Но можно запустить иные механизмы: например, значительно проще под лозунгом развития Болонского процесса сократить финансирование вузов, оставив в бюджетной зоне только первый уровень обучения, *бакалавриат*, а дальше – просто уменьшить количество вузов в стране.

Российская авторитетная пресса (а журнал «Эксперт», безусловно, относится к таковой) пишет, что «Несоответствие того, чему учат, тому, что требуют социально-практические ситуации, может быть охарактеризовано как глобальный кризис сферы высшего образования: система образования готовит людей к "уходящей" экономике» [Высшее образование: повестка…, 2007]. Но является ли это главным признаком кризиса *сферы высшего образования*?

Здесь мы зачастую сталкиваемся с подменой понятий. Что является основной функцией «сферы высшего образования» – *образование* или *профессиональная подготовка?* Разумеется – образование. А что же, система ВПО, – высшего *профессионального* образования, – должна заниматься только профессиональной *подготовкой?*

Другая сторона, которую, которой также необходимо коснуться, это понятие *качества* – применительно к подготовке выпускника вуза.

Обучение и образование: дефиниции понятий

Приступая к обсуждения проблем отечественной системы ВПО – высшего профессионального образования, необходимо определиться, что же такое образование и как его понимать. Ибо, как говорил Рене Декарт: «Верно определите слова, и вы освободите мир от половины недоразумений».

Наиболее эффективно определить значение термина «образование» будет, дифференцировав от терминов «обучение» и «учеба», часто ошибочно употребляемых в качестве его *синонимов*

Обучение – это способ активности, причем намеренной, сознательной активности, которая предпринимается с целью *научить-ся* (самому!) чему-то конкретному. Поэтому мы не сможем понять, что такое *обучение,* не поняв первоначально, чему мы намерены (на)учиться.

Образование, в отличие от *обучения,* представляет нечто большее чем просто активность по обучению. Вряд ли правомочно

говорить об *образовании* просто как *о процессе.* Такое упрощенное понимание возникает при отождествлении *образования* и *учебы.*

В отличие от активности *обучения* или *процесса учебы,* которые являются последовательностью ряда действий и событий и имеют свои *временны́е* границы, а также легко фиксируемые *начало* и *конец,* образование – это, скорее, *состояние* без четко обозначенных начала и конца.

Учеба может рассматриваться как *процесс,* который мы порой выдерживаем, выступая, – в больше степени, – в качестве *объектов,* на которых направлено *действие обучения.* Формально говоря, учеба – это процесс, которому подвергается человек, чтобы наряду с другими, конкретными целями, достичь *состояния образования* (образованности) посредством активности обучения.

Ибо *образованность* – это не только *профессионализм* в какой-то конкретной предметной области, но и способность широкого видения и ощущения мира. А эта способность не формируется простым *обучением полезным навыкам* или *интенсивной тренировкой* (тренингом), «натаскиванием» на определенный вид деятельности, сколь бы полезным этот вид деятельности ни являлся.

Американский аспирант действительно является специалистом в своей узкой области знания. Вопрос только в том, становится ли он от этого *образованным*? Именно этого и не достает американскому подходу к образованию [Быкова, 2002].

Образованию, с точки зрения социологии, присущи в обществе, по меньшей мере, три функции. Образование обеспечивает: а) социализацию, т.е. перманентную передачу новым поколениям норм и ценностей общества;

б) подготовку к профессиональной деятельности; в) социальную мобильность членам общества (своеобразный «социальный лифт»).

Какова цель, к чему мы движемся при реформировании образования? Известно, что цель – это идеальный образ будущего результата. Цель определяется объективными потребностями, а вот мотивы деятельности в направлении цели, как и выбор средств может быть совершенно разными.

Первой функции, – социализации, – выполняемой вузовским образованием, принадлежит весьма значимая роль. Для молодого человека период обучения в вузе – это период наведение «мостиков» между ним и обществом, приобретения новых знакомств, выработка навыков коммуникаций на различном уровне, установка контактов, которые будут полезны в будущем.

Во всем мире отмечается возрастание удельного веса этой функции образования в обществе.

Вторая обозначенная нами функция образования – подготовка к профессиональной деятельности. Вот здесь-то произошли существенные изменения. Если прежде знание, как отмечает современный отечественный социолог Н.Е. Покровский, наука опиралась на просветительскую картину мира и рассматривалась, в основном, как абсолютная и безбрежная ценность, то отныне возобладало понятие «полезного знания», т.е. знания, ограниченного в принципе, сфокусированного на конкретике и нацеленного на результат, приносящий немедленную экономическую выгоду. Это приводит к «перенастройке» основных параметров и всей системы вузовского образования [Покровский, 2005].

Третья функция образования – социализация, или так называемый «социальный лифт», позволяющийся выпускникам вузов подниматься из своей социальной страты на более высокие этажи. Эта функция по-прежнему реализуется, но ее возможности все более ограничиваются в связи с концентрацией «элитарных» вузов в двух столичных городах.

Более того, в России уже вовсю проявляется проблема *сужения* социальной мобильности из-за растущей коммерциализации и поляризации образования на *элитарное* и *массовое* – исходя из финансовой возможности обучаемых.

Качество высшего профессионального образования

Как только поднимается вопрос о качестве, тут же возникает необходимость определиться и в содержании этого понятия, и в критериях.

Словари различают качество как: 1) философскую категорию, определяющая совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других, и придающих ему определенность;

2) признак, определяющий достоинство чего-либо.

В экономике качество продукции – это оценка потребителем степени соответствия её свойств индивидуальным и общественным ожиданиям, обязательным нормам в соответствии с ее назначением.

Вероятно, для определения качества высшего профессионального образования целесообразно использовать каждое из указанных определений, – с соответствующей их адаптацией к предметной области.

Рассмотрение «качества» в *первом* их указанных смыслов наталкивает на мысль о том, что человек, получивший высшее образование, должен существенным образом отличаться от

человека, не имеющего такового образования, по ряду признаков: общей культуре, эрудиции, научному пониманию фундаментальных законов мироздания и социума, возможности осмысленно ориентироваться в современном мире и т.д. И эти свойства должна обеспечивать система высшего образования – но не среднего (общего или специального).

Подход к понятию «качества» во втором из указанных смыслов предполагает рассмотрение его с точки зрения достоинств, полезности высшего профессионального образования (ВПО). Здесь вполне возможно применение выработанных в экономике подходов – рассмотрение качества ВПО как качества его выходной координаты, или «продукции» – выпускников вуза.

Качество продукции связано с понятиями *свойство* продукции и *полезность* продукции.

Свойство является объективной особенностью продукции, которая может проявляться при ее создании, эксплуатации или потреблении, без оценивания важности этого свойства для потребителя (например, технический уровень продукции).

Полезность – способность продукции приносить пользу конкретному потребителю, удовлетворять индивидуальным и общественным ожиданиям.

В наибольшей степени учитывает указанные выше дефиниции следующее определение, активно используемое в последнее время специалистами в области оценки качества образования: «Под качеством образования понимается характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям» [Новиков А.М., Новиков Д.А.].

Если исходить из аналогий качества ВПО с качеством продукции, то нужно обратить внимания на ряд факторов, влияющие на его обеспечение:

– *общественные ожидания,* субъективные настроения потребителей, сегмент рынка, на который ориентируются выпускники вуза;

– *качество* «проекта» – *модели* выпускника вуза, задаваемой ФГОС;

– качество «исходного материала» (подготовленности и конструктивность мотивации абитуриентов и студентов);

– качество подготовки в вузе (включая совершенство образовательной технологии и качество преподавательского состава);

– качество использования выпускников вуза на рабочих местах;

– качество последующего повышения квалификации и/или переподготовки выпускников;

– уровень конкурентности рынка образовательных услуг.

Учебники по квалиметрии определяют качество весьма просто – как степень соответствия норме. Именно так понимается и контролируется качество в промышленности и сфере услуг. Норма качества в высшем профессиональном образовании формально устанавливается федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС).

Существует полезное высказывание: «Достигаешь того, что можешь измерить». Если хотим целенаправленно влиять на качество, то необходимо это качество представить в измеряемых (количественных) показателях.

На основе рассмотренных выше предварительных предпосылок попробуем разобраться, что же может быть показателем *качества высшего профессионального образования*? Поскольку корневое понятие «образование» распространяется и на «образование» как *результат* (образованность), и на «образование» как образовательный *процесс,* позволяющий получить необходимый результат, то считаем необходимым понятие «качество образования» относится и к результату, и к процессу.

Нам импонирует подход профессора С.Д. Ильенковой, доктора экономических наук, определяющей качество образования как «востребованность полученных знаний в конкретных условиях их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни. Качество знаний определяется их фундаментальностью, глубиной и востребованностью в работе после окончания обучения» [Ильенков, 2006]. Смущает лишь то, что *качество* одного явления определяется через *качество* другого (и третьего), содержание которых не раскрывается.

С.Д. Ильенкова выделяют 12 блоков показателей качества образования:

1) качество преподавательского состава;

2) состояние материально-технической базы учебного заведения;

3) мотивация преподавательского состава;

4) качество учебных программ;

5) качество студентов;

6) качество инфраструктуры;

7) качество знаний;

8) инновационная активность руководства;

9) внедрение процессных инноваций;

10) востребованность выпускников;

11) конкурентоспособность выпускников на рынке труда;

12) достижения выпускников.

Указанные показатели в основном, хотя бы и формально, вошли в систему менеджмента качества образования в вузах.

С.Д. Ильенкова подчеркивает, что «ключевой фигурой в образовательном процессе является преподаватель» [там же]. Поэтому политика обеспечения качества, – считает исследователь, – начинается с формирования *преподавательского корпуса.*

Но тогда, закономерно, поднимается вопрос, как определить *качество преподавателя* вуза. Мы исходим из того, что качество преподавателя -понятие комплексное, включающее, следующие основные показатели:

• уровень компетентности – знания и опыт в определенной области науки и практики;

• потребность и способность заниматься преподавательской деятельностью, владение основами психологии и педагогики высшей школы;

• известность в научном и профессиональном сообществе;

• научно-исследовательскую и публикационную активность;

• наличие научной школы.

Каждая из указанных составляющих понятия «качество преподавателя» может быть детализирована. Например, уровень компетентности определяется базовым образованием, последующим самообразованием, наличием ученой степени и звания; стажем педагогической работы; опытом практической работы в конкретной области.

Сложность определения показателей *качества высшего профессионального образования* состоит в том, что разные *субъекты,* так или иначе задействованные в образовательной системе, в понятие «качество образования» вкладывают совершенно разное содержание. Отсюда возникают и разные его показатели.

В общем случае можно выделить четыре обобщенных субъекта (заказчиков и потребителей образовательных услуг): личность (студент); производство; общество (государство); система образования. Такая «полисубъектность» является причиной конкуренции не только показателей качества, но и *мотивов* их достижения разными заинтересованными сторонами.

Вуз и *органы управления образованием* считают показателем качества образования уровень знаний, т.е. *успеваемость, оценки.*

Студенты под качеством образования понимают *добавленную стоимость* -разницу между стоимостью человека на рынке труда (потенциальный заработок до конца жизни) до и после

завершения образовательной программы.

Работодатель оценивает качество образования выпускника по его *вкладу* в успех деятельности компании.

Есть еще класс оценок по характеристикам *уровня преподавателей,* которые используются в различных рейтингах: наукометрические индексы выпускников и преподавателей (например, индекс Хирша), объем выполняемых научно-исследовательских (НИР) и опытно-конструкторских работ (ОКР), выходным параметрам выпускников – их продвижение по карьерной лестнице и т.д. [Новиков А.М., Д.А. Новиков Д.А.].

С точки зрения *рынка труда* «качественное образование» вовсе не там, где лучше учат, и даже не там, где правильно оценивают. Оно там, где *больше платят.*

Одной из внутренних причин (и признаков) кризиса российской системы ВПО в последнее десятилетие стал подбор *преподавателей* – на уровне на кафедры и *управленцев* от образования – на уровне факультетов (или институтов) и университета в целом исходя не на основе критериев профессиональной компетентности и профессионализма, а на основе иных критериев – личной преданности и услужливости.

Системный кризис и его составляющие

В общем случае системным кризисом называется ситуация, когда система теряет внутренние потенции развития, адаптации, выбора решений и способности к адекватной реакции на окружающие явления.

При этом *выход из кризиса,* основанный на соблюдении выработанных правил игры *невозможен,* а их нарушение дает позитивный эффект только, если система *разрушается* ради *истинных инноваций.*

Когда наступает системный кризис в управлении, любые привычные оценки эффективности управления теряют смысл. Контроль над пассивным населением, мощная пропаганда, вертикаль власти, мощные репрессивные органы, поддержка олигархов *не в состоянии* обеспечить выход из кризиса.

Общие проблемы российской экономики известны. Назовем лишь некоторые признаки, характеризующие ситуацию как кризисную.

Российская экономика за последние 20 лет вернулась в доиндустриальную эпоху – таков масштаб утраты ее промышленного потенциала. Занятость в обрабатывающей промышленности сократилась вдвое, и сегодня ее доля в структуре занятости не превышает 9 %. Доля машиностроения в

валовой добавленной стоимости почти неразличима – около 2%. За 2009-2010 годы Россия потеряла более 1 млн. рабочих мест именно в обрабатывающей промышленности. В стране есть регионы, в которых за последние 20 лет не было построено ни одного современного предприятия. Производительность в машиностроении за последние 10 лет снизилась в 6 раз. Средняя производительность труда в российской экономике составляет 6-10 % от показателей США. 14 % трудоспособного населения заняты в сфере оборонной и правоохранительной деятельности. При этом численность правоохранительных органов достигла 1,4 млн. человек и продолжает расти. Это те, кто не участвуют в производстве добавленной стоимости.

От переписи 2002 г. до переписи 2010 г. социальная структура российского общества не изменилась ни на процент: 20 % – элита и средний класс, 70 %

– ниже среднего, 10 % – за чертой бедности. Доходами выше 90 тысяч рублей на семью располагают не менее 15 % населения. 76 % населения тратят на еду и обязательные платежи 2/3 семейного бюджета. 75 % населения России не могут себе позволить уехать в отпуск даже на территории страны. 35 % населения в трудоспособном возрасте готовы немедленно уехать из страны на заработки или на постоянное место жительства, если им представится реальная на то возможность. Страну только за последние годы покинуло более 2-х млн. квалифицированных специалистов – что превышает аналогичные потери за период Гражданской войны. И «утечка мозгов» продолжается.

В России к 2016 г., будет существенно затронут реальный сектор экономики, когда возникнет ситуация кадрового дисбаланса – в реальном секторе экономики ощутит дефицит рабочей силы в 10 млн. человек.

Сейчас в России около 2-х млн. официальных безработных. Добавка к ним еще 100 тыс. безработных преподавателей вузов составит менее 5 %, что для властей является весьма несущественной добавкой. Но для преподавательского корпуса, да и для отечественной высшей школы – это очень чувствительно. Да и для общества в целом удар по отечественной высшей школе будет весьма чувствительным.

Выше говорилось о качестве высшего профессионального образования. Сейчас большинство образовательных программ из года *успешно проходят процедуру аккредитации.* Эти процедуры, как знают многие работники вузы принимавшие в них участие, весьма сложны, сопровождаются многочисленными и *скрупулезными* проверками, выполняемыми Рособрнадзором. И каков результат?

С одной стороны, как отмечает А.В. Белоцерковский, «мы слышим с разных трибун, что значительное количество вузов нужно закрыть, поскольку они занимаются профанацией образования, а с другой стороны, получается, что большинство реализуемых образовательных программ соответствует государственным нормам качества, установленным образовательным стандартом» [Белоцерковский, 2011, с. 5]. Автор приходит к выводу, согласно которому нужно или коренным образом менять государственные образовательные стандарты, или придумывать иные процедуры контроля качества образования.

Но уже не вызывает сомнений, что коррумпированная сверху донизу система управления (и ВПО – не исключение) не в состоянии изменить сама себя. Любые проверки, самые «суровые» процедуры лицензирования и аккредитации (если только это не показательная акция «публичной порки» администрации вуза) дают предсказуемый результат, меняется лишь его «цена».

Трудно не согласиться с мнением доктора физико-математических наук, профессора Московского физико-технического института (МФТИ) Г.Г. Малинецкого о сегодняшней ситуации в отечественной системе ВПО: «Нынешнее российское образование – это образование в условиях катастрофы. И сценарий катастрофы такой же, как во многих других сложных системах, изучаемых синергетикой. Сначала в системе нарушаются пропорции. (Вспомните про бум "юристов" и "экономистов" в течение многих лет.). Потом рвутся связи (лежащей на боку промышленности инженеры сплошь и рядом не нужны, а если нужны, то немногие предприятия могут им платить зарплату, имеющую сходство с прожиточным минимумом… Поэтому большинство вузов России готовит специалистов в "ни куда"). И, наконец, рушатся сами элементы – вузы, школы, трудовая этика» [Малинецкий, 2006, с. 25].

Таким образом, многочисленные признаки свидетельствуют о системном кризисе отечественного высшего профессионального образования. Каковы же стратегические пути, какие концептуальные решения, намечаются для выхода из сложившейся ситуации? Что ждать каждому отдельному преподавателю вуза от этих решений, как строить свою судьбу?

Концепция развития образования в России и перспективы отечественной высшей школы

«Писатель: Да прекратите вы эту социологическую истерику!

Неужели вы сами способны поверить в эти сказки?

Профессор: В страшные сказки я верю!

В добрые – нет. А в страшные – сколько угодно!»

А. Стругацкий, Б. Стругацкий. «Сталкер»

«Спасение утопающих – дело рук самих

утопающих» Козьма Прутков

Надвигающая новая волна кризиса в экономике стимулировала возникновение мощных динамических процессов в российском обществе, которые пришли на смену застойным явлениям. Проблемы управления этими динамическими процессами, затрагивающими огромные человеческие массы в масштабах страны, ныне выходят на ведущее место. Поэтому на самом верху властных структур сейчас принято писать разнообразные стратегические планы: концепцию развития страны («Концепция 2020»); концепции (а затем – и Программы) развития российского образования.

Канула в века декларативная Концепция федеральной целевой программы развития российского образования на 2006-2011 гг. [Концепция…, 2005] и разработанная на ее основе не менее декларативная Федеральная программа развития образования на указанную пятилетку [Федеральная целевая ., 2005].

На смену ей «спущена» новая Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 гг., утвержденная в феврале 2011 г. (обозначается далее как «Концепция») [Концепция …, 2011]. На нее то и обратим внимание при рассмотрении перспектив российской высшей школы.

В опубликованном тексте «Концепции» открыто говорится о возможности сокращения общего числа вузов, оговаривая его *условием* «увеличения численности студентов, получающих качественное высшее образование с использованием современного лабораторного оборудования, в федеральных и национальных исследовательских университетах» [там же, с. 9].

Вероятно, предполагается, что число студентов в

центральных (федеральных и исследовательских) университета пополнится за счет закрытия провинциальных («слабых») вузов. Авторы «Концепции» не рассматривают последствий, если указанное *условие* не будет выполнено. А причины его не выполнения просты – отсутствие у родителей финансовой возможности учить свое «чадо» в другом городе или даже регионе, зачастую весьма удаленном от их места жительства. Но не вызывает сомнений, что власти останутся верны генеральному курсу – сокращению числа вузов, финансируемых из бюджета. А значит – сокращения преподавателей.

В «Концепции» предполагается введение *государственного задания* (на выпуск вузами специалистов), которое бы учитывало «потребности инновационной экономики и необходимость обучения в полнокомплектных студенческих группах за счет средств соответствующего бюджета на получение высшего образования» [Концепция …, 2011, с. 10]. По сути, признается необходимость *планирования* подготовки специалистов. И это уже шаг вперед. Ведь еще недавно, в Концепции предыдущей Федеральной целевой программы развития образования (на 2006-2010 гг.) говорилось о риске *некорректного определения потребностей* экономики в специалистах [Концепция …, 2005]. Авторы нынешней «Концепции» говорят о том, что введение госзадания потребуется (всего лишь!) внесение «соответствующих изменений в Закон об образовании» [Концепция …, 2011, с. 9].

Упоминавшийся уже Федеральный закон № 83 от 8.05.2010 г. (об автономных, бюджетных и казённых учреждениях) вызовет тяжелейшие разрушения в социальной сфере, в том числе в отечественной системе ВПО.

Закон фактически превращает бюджетные вузы в коммерческие организации, главной целью которых станет извлечение дохода. В результате качество образования ещё более упадёт. Закон предполагает финансирование вузов (как и других учреждений) путём предоставления им государственных и муниципальных заданий – госзаказов. Распределять эти задания будут чиновники. Поэтому можно прогнозировать рост коррупции в стране. Технология действующей власти в этом смысле хорошо известна: «распил» плюс «откат».

Система госзаданий резко облегчает «реструктуризацию» бюджетных учреждений: нет задания – нет учреждения. Вузы исподволь готовятся к этому – осуществляется преобразование университетских факультетов – в наделенные «экономической самостоятельностью» институты, возглавляемые уже не деканом, а директором; прорабатываются вопросы «зарабатывания денег» каждым институтом.

В новой «Концепции» признается, что «высшая школа не сможет в полной мере противостоять последствиям сложившейся демографической ситуации, а в перспективе не готова к ее позитивным изменениям» [там же, с. 12]. Понятно, что самостоятельно, без участия государства, высшая школа не справится с «демографической ямой». Но не понятно, о каких «позитивных изменениях» демографической ситуации говорят авторы новой «Концепции».

Дна «демографической ямы» вузы достигнут в 2016 г., и лишь затем начнется очень постепенное увеличение числа выпускников школы. Руководство Минобразования признает, что демографический кризис будут продолжаться до 2020 г. [Фурсенко: Студентов станет…, 2010]. Но к этому времени 70 % государственных вузов будет закрыто, а их преподавательский корпус -практически потерян! И в чем же должна состоять «готовность» отечественной системы ВПО к «позитивным изменениям демографической ситуации»?

Есть в «Концепции» и реальная оценка ситуации, к которой целенаправленно ведет вектор реформирования ВПО: «В связи со значительной численностью высвободившихся работников высшего профессионального образования повысится уровень безработицы, что не только спровоцирует серьезную социальную напряженность в российском обществе, но и нанесет серьезный урон кадровому потенциалу отечественного образования» [Концепция …, 2011, с. 10-11]. Опять – лишь констатация проблемы, но нет конструктивных предложений. И все сводится только к «последовательному продолжению курса реформ». Так что, уважаемые преподаватели высшей школы, остается вспомнить известное высказывание Козьмы Пруткова о *спасении утопающих*.

В результате проводимых реформ понятие многоуровневого образования сведено к увеличению доли бакалавров в общем числе выпускников высшей школы. Всем понятно, что провозглашаемое в «Концепции» обеспечение «полномасштабного перехода» к бакалавриату, это – понижение уровня высшего образования в стране. В итоге уже подорванный человеческий потенциал России будет ещё более разрушен.

В «Концепции», по сути, признается, что основная задача образования, в том числе системы образования ВПО – зарабатывание денег в условиях рынка, оказание «образовательных услуг». Но совершенно очевидно, что необходимо выделить понятие «образовательные услуги» и отделить его от понятия *функции государства* в области *образования* населения. На *образовании* лежит особая роль

гаранта будущего, решающего фактора сохранения культуры.

Образование, образованность – это то, что остается в человеке после обучения, что дает ему равновесие, устойчивость, гармонию с миром и обществом. При этом огромную роль играют *нравственные* ориентиры. А «образовательные услуги» изначально ориентированы на утилитарные задачи: продвижение в карьере, достижении материальных благ.

Принято говорить, что новая экономика – это экономика знаний, подразумевая при этом так называемые «новые знания». Б.А. Соловьев обращает внимание на то, что основная масса таких «новых знаний» – это знания формально-технологические, «фактологические», имеющие весьма короткий (или ограниченный) жизненный цикл. А значит, – ограниченную ценность для жизни человека [Соловьев, 2008].

Не устаревают фундаментальные знания о законах устройства мироздания.

Не устаревают истинные знания о жизни: о её смысле, о её главных ценностях, о добре и зле в мире, о здоровом образе жизни и т. д.. Напротив, – считает исследователь, – «новации в этих знаниях часто приводят к печальным результатам, как для отдельных людей, для их сообществ, так и для Человечества в целом. Не так ли происходит сегодня в нашей экономике?» [там же]. И с этой мыслью трудно не согласиться.

Вытекающие из сказанного выводы – естественны и понятны. Необходимо обеспечить приоритетность *образования* над «образовательными услугами». Современный лозунг «Знание-товар» является убийственной для системы образования, в том числе высшего профессионального образования. Нельзя основывать образовательную систему на идее погони за новыми, утилитарными знаниями. База образованного человека должна быть *фундаментальной,* включающей системные знания и идеи, которые так и называются – «вечные истины».

«Концепция» нацеливает на формальные и процедурные компоненты образования: новые образовательные стандарты, дипломы, сертификаты, компетенции, связанные с ними. Но «стандарты» всегда будут отставать от жизни и чем дальше – тем больше. А все эти сертификаты и дипломы сегодня являются предметами активной купли-продажи; ценностные ориентиры студентов все более смещаются в сторону дипломов, «корочек», а не профессиональных знаний и общей образованности .

В новой «Концепции» нет понимания связи процессов, причин и следствий, возрастающей роли и ключевого значения образования вообще и высшего образования в частности в новой экономике.

Или «наоборот», – кто-то это все очень хорошо понимает, но преследует цели, далекие от прогрессивного развития, мягко говоря. А если говорить прямо – то цели достижения теперь уже даже и не стагнации, а деградации, разрушения российского образования и системы отечественного ВПО как культурного и социально-экономического феномена.

И вопрос сегодня стоит ребром: согласимся ли мы, общество – на такое «развитие»? Если – да, то у нашего общества нет будущего. А преподавателям высшей школы нужно подумать о способах их выживания «в индивидуальном порядке». И так близки слова отечественного поэта Н.М. Грибачева (1910-1992 гг.):

И это мука без вины,
Решать: ну что там, что там, что там,
За тем недальним поворотом,
Куда мы двигаться должны?

Продолжается «оптимизация» вузов, сопровождающаяся закрытием не филиалов вузов, но самостоятельных вузов – путем объединения в более крупные университетские конгломераты. Проводимая Минобразом «оптимимизация» подразумевает не столько улучшение образования, заботу о будущем страны, сколько – экономию бюджетных средств.

Как результат объединения вузов (и однопрофильных кафедр в образуемых конгломератах) и увеличения нормативов учебной нагрузки на преподавателя (что характерно для большинства периферийных вузов) сокращается число «штатных единиц» в вузе и возникают «лишние» преподаватели.

Над многими преподавателями вуза нависла угроза потери работы. И если в кризисные 90-е, да и в последующие «нулевые» преподаватель вуза всегда был востребован на так называемом рынке «образовательных услуг», то теперь такой возможности нет.

Таким образом, для большинства немолодых квалифицированных преподавателей вуза, не достигших пенсионного возраста, реальностью стала проблема трудовой (профессиональной) занятости.

Отсутствие занятости по специальности, профессиональная невостребованность, вынужденная безработица преподавателя вуза – это не только экономический, но и социально-психологический феномен, требующий отдельного рассмотрения.

Проблема безработицы преподавателей вузов на социальном уровне предстает как проблема системы высшего профессионального образования (ВПО), института высшей школы в стране на нынешнем этапе ее жизни.

Потеря работы отдельным преподавателем вуза – это кризис на жизненном пути человека – профессионала. Безработица преподавателей вузов – это кризис развития системы высшего образования, кризис высшей школы профессионального сообщества – на данном историческом этапе.

У отдельного человека возникновение жизненных кризисов является следствием и его индивидуальных особенностей, и его предыдущего жизненного пути. Успешность разрешения критической ситуации отдельным человеком зависит, зависит от его индивидуальных качеств, личностного и профессионального опыта. Конечно, нельзя отрицать и влияние внешних факторов, в том числе социальных, экономических, политических.

2.3 Безработица преподавателей как социально-психологический феномен

«Дела за нами не гонятся, – люди сами держатся за них и считают занятость признаком счастья»

Сенека, Луций (ок. 4 г. н.э. – 65 г.], римский философ и поэт

Высвобождение научно-педагогических кадров в секторе и высшего профессионального образования , возникновение безработицы преподавателей вузов – тоже индикатор кризиса. И этот кризис многогранен.

Он включает *демографические* факторы, связанные со снижением численности молодежи студенческого возраста. Здесь и определенные *социальные* факторы, связанные с изменением отношения в обществе. И влияние *истории* становления и развития отечественной вузовской системы, которое мы рассматривали в предыдущих главах. И, конечно, особенности политического и экономического курса страны на нынешнем этапе.

Проблему безработицы преподавателей вузов нужно рассматривать с двух сторон – со стороны отдельного человека (личности) и со стороны общества (социума, или, иначе, на микро-уровне и на макро-уровне.

Безработица отдельного преподавателя вуза – это личная проблема этого преподавателя, оказавшегося без работы и проблема его семьи. Это кризис на жизненном пути человека. Но эта проблема отдельного человека может предстает как выражение комплекса социальных проблем, направленных своим острием на данного человека и его семью.

А значит, следует рассмотреть и *правовые и психологические* аспекты человека на гране потери работы, или уже оказавшегося без работы. Во многом указанные аспекты имеют общность для разных специалистов, имеющие проблемы с трудовой занятостью. Но есть и свои специфические особенности, характерные для социально-профессиональной общности преподавателей вуза. На эти особенности и обращается внимание далее.

На бытовом уровне, безработица – это ситуация в стране, при которой часть трудящихся не может найти применения своих физических и умственных сил в труде. Для человека – это

ситуация потери работы, отсутствия работы со всеми вытекающими отсюда негативными последствиями.

Безработица – социально-экономическое явление, предполагающее *отсутствие работы* у людей, составляющих *экономически активное население* страны. Речь идет о тех людях, которые имеют или желают (и потенциально могут иметь) самостоятельный источник средств существования.

Словари определяют безработицу как явление, «присущее капитализму, когда часть экономически активного населения не может применить свою рабочую силу, становится «излишним» населением» [Сов. энциклопед. словарь, 1987, с. 119].

Причины безработицы: краткий исторический экскурс

На различных этапах развития человеческого общества эффективность использования рабочей силы была различной.

Первобытному обществу была свойственна полная занятость всего трудоспособного населения общины и одновременно «перенаселение» (что в современной терминологии обозначается как «избыточность населения») отдельных территорий. Наличие «избытка» населения, которое не могло быть обеспечить себя по своему месту жительства, было одной из главных причин постоянной борьбы племен за территорию.

В рабовладельческом обществе имела место полная *трудоустроенность* всех рабов и относительное «перенаселение» свободных граждан, часть которых становилась колонистами или воинами, их основным назначением было -пополнение армии рабов.

При феодализме и так называемом «азиатском» способе организации общества и производства имело место абсолютное и относительное *аграрное* «перенаселение». При этом часть людей была *«излишней»,* хотя и неявно. Некоторые из них уходили в «отхожие промыслы» – на заработки вне места их постоянного жительства. Другие – пополняли *армию,* назначение которой было в захватывании новых земель.

В определённый исторический период индустриализация привела к отчуждению средств производства от работников и свела к минимуму возможность их самозанятости.

Под *самозанятостью* понимается работа, выполняемая в рамках собственного дела, а не найма. *Самозанятые,* в отличие от наемных работников, сами несут ответственность за уплату своих налогов и страховых взносов. Им приходится самим заботиться о своем здоровье и безопасности в процессе труда. Доходы *самозанятых* складываются из выручки от выполненной работы,

прибыли от используемого частного капитала и награды за собственную предпринимательскую активность.

Оказывалось, что работник, который, по каким-то причинам, не имел возможности устроиться на предприятие, не мог самого себя обеспечить работой, становился *безработным.*

Ситуация усугубилась тем, что работники индивидуальных профессий, например врачи, фармацевты, фермеры, мелкие торговцы, адвокаты стали образовывать крупные закрытые *профессиональные объединения* и тем, войти в которые было чрезвычайно трудно. Людям, которым удавалось войти в такие профессиональные сообщества, приходилось работать в условиях жёсткой *внутренней конкуренции.* Если же они ее не выдерживали, то, несмотря на наличие профессии, и соответствующей подготовки, становились безработными.

Таким образом, в условиях капитализма, владычестве *рыночных отношений* возникло новое социально-экономическое явление – армия безработных. Известно, что безработица усиливается в периоды экономических кризисов и последующих экономических депрессий в результате резкого сокращения спроса на рабочую силу.

Виды, формы и последствия безработицы

Как и любое сложное социальное явление, безработица подразделяется на несколько видов. Дифференциация производится на основе нескольких параметров: *времени* нахождения в статусе безработного, *характеру* безработицы и, самое главное, ее *причин.*

По *продолжительности* безработица условно подразделяется на три вида: *краткосрочная* (до четырех месяцев), *застойная* (до одного года) и *хроническая,* или длительная (более года).

В плане *характера отношения* безработного к своему статусу различают безработицу *вынужденную* и *добровольную.*

Вынужденная безработица означает отсутствие у человека работы при непосредственном желании безработного найти ее. По сути, вынужденная безработица – это безработица, вызванная отсутствием рабочих мест, соответствующих *квалификации* безработных специалистов.

Добровольная безработица, соответственно, это нахождение в статусе безработного по *собственной воле,* в силу наличия нетрудовых доходов или же иных причин. Одной из таких причин может быть *не желание* работать за ставку заработной платы, низкую по сравнению с пособиями по безработице и социальным льготам. А могут быть причины иного, не чисто материального

характера.

В зависимости от *причин* выделяют следующие *основные* формы безработицы:

а) *Фрикционная* безработица – связана с краткосрочным периодом поиска новой работы по инициативе самих работников, которые ищут для себя более подходящее место занятости. Это, по сути, положение трудящегося «между работами»: одни добровольно меняют место работы; другие ищут новую работу из-за увольнения; третьи временно теряют сезонную работу.

б) *Структурная* безработица, обусловленная структурными изменениями в производстве и, как следствие, несоответствием спроса и предложения на рынке труда в отраслевом, квалификационном, региональном отношениях. Спрос на некоторые виды профессий уменьшается или вовсе прекращается. Спрос на другие профессии, включая новые, ранее не существовавшие, увеличивается. Определенное количество «*структурно безработных»* считается *допустимым* и вполне возможным даже при «хороших» среднестатистических показателях безработицы по стране (в том числе и при так называемой «полной» занятости).

Отметим, что нет четкой границы между *фрикционной* и *структурной* безработицей. Выделим существенные различия между ними: 1) у «фрикционных» безработных есть навыки, которые они могут продать, а «структурные» безработные не могут сразу получить работу без переподготовки, а то и перемены места жительства; 2) «фрикционная» безработица носит более краткосрочный характер, а «структурная» безработица – более долговременная и поэтому считается более серьезной.

в) Циклическая безработица – это безработица, связанная с фазами экономического цикла, точнее – с той его фазой, которая характеризуется недостаточностью общих, или совокупных, расходов в стране. Иначе говоря, циклическая безработица связана с кризисными явлениями в экономике в ходе экономического цикла.

Также безработицу различают по параметру *характера получения данных,* их достоверности. Различают безработицу *зарегистрированную* и *фактическую.* Как становится ясно из самих названий, наибольшей адекватностью и актуальностью обладают показатели безработицы *фактической,* полученные в результате комплексного анализа рынка труда.

Увеличение безработицы – это всегда индикатор кризиса в экономике и обществе в целом. Нам знакома и стала *почти привычной* ситуация, когда в стране снижается промышленное производство, сокращаются штаты и происходит высвобождение

кадров: люди идут на биржу, регистрируются в качестве безработных. Все понимают, что высвобождение людей из производственного сектора – это следствие экономического кризиса в стране.

Будучи сложным общественным феноменом, безработица, возникающая в массовых масштабах, является показателем болезни общества в целом, несовершенства многих его институтов, в том числе, системы профессионального образования, ее несоответствия потребностям практики.

Кто считается безработным

Согласно букве закона безработным считается гражданин из экономически активного слоя населения, имеющий возможность приступить к работе, начать трудовую деятельность, ищущий работу, однако не имеющий ее. Другими словами, безработный – это гражданин, желающий трудиться, но в силу определенных причин не имеющий постоянного рабочего места, трудового источника дохода.

В разных странах существуют различных структуры и критерии признания граждан безработными. Варьируется возраст трудовой активности – как нижний, так и верхний его предел, характер занятости, требования к кандидатам на признание их безработными и прочие критерии. Как правило, основная масса различий кроется в деталях, определяющие параметры остаются неизменными.

В России безработным считается человек, отвечающий трем характеристикам: 1) отсутствие постоянного места работы; 2) активность в поиске работы;

3) готовность к ней приступить.

С юридической точки зрения, безработным является лишь гражданин, вписывающийся в данные характеристики и зарегистрированный Службой занятости населения в качестве ищущего работу. Вся остальная масса граждан, не имеющих работы, по сути, безработными не является.

Этот парадокс весьма показателен в плане характеристики одного из существующих механизмов учета безработицы – метода *формальной регистрации.* Данный метод заключается в учете *массы* безработных граждан, исходя из статистических данных, полученных на основе подсчета людей, *зарегистрированных* в Службе занятости людей. В силу того, что на учете состоит сравнительно небольшая часть безработных, эти показатели не могут рассматриваться как адекватные. Реальный уровень безработицы отражен разве что в данных специализированных

социологических опросов.

Негативные последствия безработицы

Безработица – крайне негативное социально-экономическое явление, оказывающее отрицательное влияние на состояние экономики в целом. Как результат: недополучение бюджетом налоговых отчислений, снижение уровня ВВП, рост преступности и значительные расходы на социальную поддержку неработающего населения.

Безработица оказывает глубокое психологическое воздействие на общество в целом и на каждого отдельного человек, особенно потерявшего работу или находящегося на грани ее потери. Утрата работы и увольнение – это почти всегда источник стресса для самого работника и для членов его семьи. У человека во время безработицы изменяется не только стиль жизни, но и ожидания, цели, ценности, отношения с окружающими. Как правило, разорванным оказывается весь жизненный уклад личности.

Наиболее острые психологические последствия увольнения – угрызения совести, ярость, негодование, депрессия, страх перед будущим, жалобы на плохое физическое состояние, алкоголизм, наркозависимость, развод, психологическое и/или физическое насилие над детьми и супругами, мысли о самоубийстве.

По сообщению русскоязычной прессы США, при повышении уровня безработицы в этой стране на один процент (только!) число самоубийств возрастает на 4,1 %, число заключенных увеличивается на 5,7 % и случаи убийств – на 4 % [Староселецкая, 2011].

От затяжной безработицы прежде всего страдают те, кого традиционно относят к так называемому «среднему классу». Напомним, что к «низшему слою» среднего класса сегодняшней России относятся, в том числе преподаватели вузов, учителя, научные сотрудники, врачи, специалисты с высшим образованием, офисные работники. Это все те, кого И.М. Бунин, президент Центра политических технологий называет «средние слои по самоощущению» [Бунин, 2008].

В условиях рыночной экономики от *занятости* до *безработицы* – один шаг. Надо смириться с мыслью, что теперь мы все находимся в группе риска, и нет фирм, предприятий, профессий и специальностей долговечных и стабильных. Каждый из нас может однажды «выпасть из лодки» и временно остаться безработным. А теряя источник дохода, человек попадает в непривычную жизненную ситуацию, часто вызывающую страх и

бессилие.

Конечно же, базисное значение для высшего профессионального образования страны имеет *экономика* страны: ее уровень, направленность, тенденции изменения (прогрессивное развитие, стагнация или же – деградация).

Глава 3.
«Борьба за существование» – деструктивный элемент образовательной среды

«Не приведи бог служить по учёной части… Всякий мешается, всякому хочется показать, что он тоже умный человек».

– Лука Лукич Хлопов, смотритель учебных заведений [Н.В. Гоголь, «Ревизор»].

Причины потерять работу преподавателю вуза разнообразно. К их числу можно отнести следующие: демографическую ситуацию, связанную со снижением числа абитуриентов, а значит, и контингента студентов; переход на двухступенчатую систему подготовки; закрытие и реорганизацию кафедр; «оптимизацию» численного состава преподавателей в связи с изменением структуры учебной нагрузки; упразднение «непрофильных» кафедр в вузе; упразднения филиалов, закрытие вузов и др.

3.1 Кафедра вуза в новых условиях

В российской высшей школе базовой единицей традиционно является кафедра как основная ячейка и учебной, и научной деятельности, и как «субстрат» научно-педагогической школы.

Вузовские традиции и роль кафедры

Согласно Болонскому процессу абитуриент поступает теперь в вуз не на определенную специальность, а на так называемую «программу направления подготовки» бакалавра. При этом за каждой кафедрой закрепляется определенный содержательный фрагмент программы.

В новых условиях важно не потерять сложившейся роли выпускающей (профилирующей) кафедры, которая отвечает за специализацию студентов, координирует междисциплинарные связи, обеспечивает связь с профессиональным сообществом .

Связь с профессиональной средой должна реализовываться, прежде всего, через прохождение производственной практики в соответствующих подразделениях предприятий, в ходе которой студенты приобретают первый опыт решения профессиональных задач, взаимодействуют с членами профессионального сообщества .

Приходится констатировать, что в последние годы снижаются возможности прохождения полноценной производственной практики, являющейся необходимым условием профессиональной подготовки в вузе.

Профилирующая кафедра занимает особое место среди других кафедр, задействованных в образовательном процессе. Именно она организует (и координирует) процесс профессионального становления личности студента как будущего специалиста. Координирующая роль выпускающей кафедры не ограничиваются созданием учебного плана, обязательного для всех учебных подразделений вуза, участвующих в подготовке выпускника (как и бакалавра, так и магистра).

Выпускающая кафедра осуществляет реализацию заложенной в ФГОС модели компетентности выпускника вуза, которая может быть представлена в совокупности его теоретической и практической готовности к профессиональной деятельности.

В психологии труда понятием «компетентность» определяется глубина и характер осведомленности субъекта относительно профессионального труда и профессионального поля, в котором он действует, а также способность к эффективной реализации

своей квалификации.

Профессиональная компетентность (профкомпетентность) определяется с двух сторон. В узком смысле она включает в себя знания, умения, навыки, а также способы их реализации в деятельности и общении. В широком смысле профкомпетентность определяет уровень успешности взаимодействия с социальной и профессиональной средой.

Реализация направляющей роли профилирующей кафедры в процессе обучения в вузе позволяет обеспечить формирование следующих видов профессиональной компетентности, изначально соотносимых А.К. Марковой с различными аспектами зрелости специалиста:

а) *специальная* профкомпетентность – владение специальными знаниями, а также умение применить их для практического решения профессиональных задач;

б) *социальная* профкомпетентность – владение способами совместной профессиональной деятельности и сотрудничества, а также профессиональной этикой и принятыми в профессиональном сообществе приемами делового общения;

в) *личностная* профкомпетентность – владение приемлемыми для профессионального сообщества способами самовыражения и саморазвития, а также средствами противостояния профессиональной деформации личности;

г) *индивидуальная* – характеризует владение приемами самореализации и саморазвития индивидуальности в рамках профессии, способность к творческому проявлению своей индивидуальности и т.п. [Маркова А.К., 1996].

Кроме того, в качестве важнейшей составляющей профессиональной компетентности предстает сформированная в вузе способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, а также использовать их в деятельности.

Но не возможно сформировать необходимые компетенции у студента, если их не имеет преподаватель, если это, всего лишь, «предметник», не имеющий ни каких собственных наработок ни по учебным дисциплинам, которые он ведет на кафедре («читаю студентам, что сам в учебнике прочитал»), ни и по педагогике и психологии высшей школы («читаю так, как умею и как мне удобнее»). Студенты все «съедят»…

Компетентностный подход предполагает, что цели, стоящие перед образовательной системой, определяются не внутри системы, а диктуются извне – рынком труда в той форме, в какой он сложился. Лишь выпускающая кафедра, имеющая свои традиции, сложившиеся связи с производственными предприятиями, – и занимающими на них ключевые позиции

выпускниками прежних лет, – на основе постоянного мониторинга в состоянии формулировать (и корректировать) требования не только к специальным, но и социальным компетенциям своих выпускников.

Внерыночная оценка компетентности студента затруднительна, поскольку он еще не успел столкнуться с профессиональной сферой и невозможно оценить его результативность. Лишь отдельные компоненты компетентности, связанные со знаниями и некоторыми умениями могут быть диагностированы. Однако в целом *компетентность,* в отличие от *квалификации,* плохо поддается диагностике в ходе традиционных «монодисциплинарных» экзаменов (будь то традиционная, либо тестовая форма). Значительно эффективней являются выпускные экзамены, ориентированные на решение экзаменуемым некоторой комплексной задачи, требующей понимания междисциплинарных связей и проявления умения принимать, обосновывать и воплощать решения в конкретных условиях. И такой подход показал свою эффективность. Однако с введением бакалавриата тут же появились тенденции ввести вместо комплексного выпускного государственного экзамена – тестирование наподобие школьного ЕГЭ [Резникова, Петлевой, 2011].

Для оценки профессиональной компетентности эффективной является итоговая аттестация выпускника в форме защиты перед авторитетной комиссией *дипломного проекта* (или дипломной работы) работы. И эту работу не следует сводить к совокупности курсовых работ объединенных под одной обложкой.

В традициях российской высшей школы – формирование Личности профессионала как результат взаимодействия опытного преподавателя, -Учителя, со студентом при выполнении НИРС, курсовых и, особенно, дипломных работ. На примерах высокого профессионализма, увлеченности, креативности и высокой нравственности профессоров и доцентов профильных кафедр всегда формировалась личностная и индивидуальная компетентность выпускников.

Важнейшим условием качественной подготовки в вузе является наличие необходимой квалификации у преподавателей. Труд преподавателя вуза относится к *сложной профессиональной деятельности,* которой присущи все характеризующие ее признаки.

К таковым относятся: общественная необходимость профессии; исторические традиции ее «воспроизводства»; специализация в определенной отрасли знаний; необходимость длительной подготовки; соответствующий социальный статус и

др.

Для становления профессионализма преподавателя недостаточно его прошлого производственного опыта либо защищенной диссертации. Нужны годы работы на кафедре, вызывающие необходимость саморазвития в условиях взаимодействия с представителями своего профессионального сообщества (научно-педагогической школы), выполнения научнометодических разработок, приобретение психолого-педагогических знаний и опыта.

Но с сожалением и горечью приходится констатировать, что сначала 2000-х годов происходят негативные изменения преподавательского состава кафедр. Этот процесс идет одновременно в нескольких *направлениях*.

Первое направление – связано с естественным уходом (по причинам возраста болезней) наиболее *талантливых* и квалифицированных преподавателей, отдававших все свои силы взращиванию из студентов настоящих специалистов и считавших это делом своей жизни. Они горели сами, и зажигали своим талантом других.

В то же время весьма *посредственные* преподаватели, несмотря на преклонный возраст и ослабевшее здоровьем,– всеми «правдами и неправдами стремятся удержаться на кафедре, вытесняя более молодых и способных конкурентов. Для них работа на кафедре – всего лишь возможность дополнительного (к пенсии) заработка, а студенты воспринимаются уже не как ученики, а «объекта деятельности», становящимся средством достижения их эгоцентрических целей. Здесь имеет место даже не профессиональные деформации, а профессиональные деструкции [Дружилов, 2011 (а)].

Второе направление – связано с *некоторым омолаживанием* состава кафедр. Но это омолаживание в последние полтора десятилетия происходит весьма своеобразно. Снижение престижность труда ученого и преподавателя вуза, низкий уровень оплаты труда и убогость «соцпакета», чрезвычайно низкая эффективность аспирантуры – все это привело к тому, что на преподавательскую работу все в *большей степени* после окончания вуза остаются девочки-выпускницы кафедры.

Как правило, на кафедре остаются те представительницы «прекрасной половины человечества», которые были очень «слабенькими» студентками, поэтому не рассчитывают найти себя при работе по специальности в иных местах. Имеющаяся материальная поддержка (на первых порах – родителей, затем – мужа) позволяют им вполне сносно «существовать» вначале на зарплату ассистента, а вскоре – и старшего преподавателя.

Исполнительность и аккуратность, снисходительность к ним бывших учителей (а ныне – коллег по кафедре) позволяет им не только получать некоторые привилегии на кафедре в виде «выгодной» учебной нагрузки, но и постепенно двигаться по карьерным ступенькам. Сначала помощник ученого секретаря кафедры – а вот уже и сама ученый секретарь, затем – заместитель декана – член методического совета – заместитель заведующего кафедрой – член ученого совета и т.д. И бывшие учителя дают им такую своеобразную индульгенцию за слабое знание предмета: «Ну что с нее возьмешь? Все равно ничего не умеет… А лабораторные занятия лучше я проведу один». Кто-то закончит аспирантуру и даже защитит диссертацию в родном университетском совете.

А кто-то и без диссертации через n-лет успешной работы и общественной активности получит должность доцента и почетное звание Заслуженного работника высшей школы.

Автор этих строк отнюдь не является женоненавистником. Довел до кандидатской степени не одну свою ученицу, и знает, что порой среди них встречаются настоящие *умницы.* Но сейчас разговор о *других* – и о более общей проблеме. О проблеме, которую можно назвать *феминизацией* высшей школы.

Всем известно, что в школе учителями работают, в основном, женщины. Наверное, это замечательно – для *начальных* классов. Как в детском садике очень хорошо, что воспитательница – женщина. Хорошая воспитательница для ребенка – почти мама, во всяком случае, на насколько дневных часов, пока мама на работе. Но преобладание, если не сказать, «засилье» женщин-педагогов в средних и старших классах школы – это уже проблема, которая признается обществом. Признается, но изменить ситуацию уже нельзя: «так сложилось.».

В вузах процесс феминизации запущен лет двадцать назад – когда «в лихие» 1990-е годы мужская часть выпускников вуза, молодые парни -категорически отказывались оставаться работать на кафедре. Сейчас результатом этого процесса стало преобладание женщин преподавателей на большинстве кафедр вузов. И не только общеобразовательных и гуманитарных кафедр: психологии, социологии, экономики, социальной работы и т.д., где мужчина-преподаватель уже стал редким исключением.

Нет, это не «мужененавистничество», это естественный процесс *выживания* этих людей в кафедральной «нише» вуза в условиях экономического и социального неблагополучия. А выживать легче среди себе подобных. Да и специфика женских коллективов – особая.

Автор этих строк встречался в своей практике с ситуациями,

когда даже на кафедрах, связанных с сугубо «мужскими» (объективно – тяжелыми) специальностями, такими как литейное производство, металлургия черных и цветных металлов, электрометаллургия, обработка металлов давлением, инженерные конструкции, горная электромеханика доля женщин среди профессорско-преподавательского состава достигала 60 % и выше.

И не важно, что они не видели вблизи металлургическую печь, не бывали в литейном отделении, что 90 % их студентов – парни. Зато этих крепких парней учат (или руководят их обучением) очаровательные женщины, с ученой степенью по их будущей специальности. Как говорил Томас Л. Мартин, профессор электротехники и вычислительной техники Инженерного колледжа в Вирджинии (США), «Кто умеет, тот делает. Кто не умеет, тот учит. Кто не умеет учить, становится деканом» (приводится по [Душенко, 2001, с. 151]). И эта истина не имеет гендерных различий.

Приходится констатировать, что феминизация высшей школы приобретает все более гипертрофированный, уродливый характер.

И, наконец, *третье направление* качественного ухудшения кадрового состава кафедр. Оно связано с «выдавливанием» наиболее квалифицированных, работоспособных и продуктивных (в науке) преподавателей с ученой степенью кандидата наук и хорошим заделом. Как же такое может происходить, что квалифицированные, перспективные и полезные для кафедры преподаватели вынуждены покинуть ее?

Это люди воспринимаются как «потенциально опасные» («конкуренты») для их коллег, входящих в указанные выше группы. В условиях кризиса сохранить свое рабочее место, свой заработок – значит избавиться от конкурента. А дальше все просто: согласно Закону по окончании трудового договора (обычно – пятилетнего) преподаватель должен пройти процедуру конкурсного отбора. *Избрание* (либо *не избрание)* по конкурсу (даже если на вакантное место подано одно заявление) осуществляется по результатам тайного голосования – простым большинством. А машина голосования – это страшная сила!

Вновь вернемся к вводимой двухуровневой («болонской») системе подготовки в вузе, – но уже с позиций кафедры как основного структурного подразделения высшей школы, «субстрата» научно-педагогической школы.

Эта система обучения в вузе (в российской ее интерпретации) подразумевает после 3,5-4-х лет выпуск до 80 % студентов с дипломами *бакалавра.* Предполагается, что остальные студенты

будут доучиваться еще 2 года как *научные работники* (магистр – это ученая степень, предполагает защиту магистерской *диссертации)*. И здесь просматриваются два основных момента. Во-первых, выдача государством разрешения на открытие магистратуры сопровождается рядом трудновыполнимых для большинства кафедр (особенно в провинциальных вузах) условий:

А это на практике означает, что после вступления в силу нового закона об образовании, магистратура будет сосредоточена в центральных (федеральных и исследовательских университетах), активно ведущих исследовательскую или проектную деятельность и обеспечивающих высокое качество обучения. Провинциальные же вузы ограничатся подготовкой бакалавров, причем 2-2,5 года эта подготовка будет осуществляться в общем *потоке* для всех студентов выбранного *направления* подготовки.

В рамках «направления подготовки» бакалавров согласно ФГОС содержится 1,5 десятка и более «профилей», которые ранее, в рамках *специалитета,* готовились выпускающими кафедрами.

И лишь последний период обучения бакалавров (год-полтора), связанного с изучением *вариативной* (и в меньшей степени – базовой) части *профессионального цикла* дисциплин и выполнения квалификационной (бакалаврской) работы осуществляется на выпускающей кафедре. Профессор МГТУ им. Н.Э. Баумана профессор Л.И. Волчкевич прогнозируют, что «крупномасштабное уменьшение студенческого контингента на старших курсах вызовет эквивалентное сокращение учебной нагрузки выпускающих кафедр (до 2,5 раза). Штаты сокращаются до семи-восьми единиц» [Волчкевич, 2011].

Однако, подчеркивает указанный эксперт, – это «доказано десятилетиями! -для подготовки профессионалов высокого класса, будь то магистры или специалисты, необходима команда не менее 16-18 человек. Худосочная группка из семи-восьми человек на это не способна» [Там же].

В новых условиях выпускающая учебная кафедра, или то, что от нее осталось – уже объективно в подавляющем большинстве случаев уже объективно не может быть ««субстратом» научно-педагогической школы. Особенно с учетом специфики сумевшего «удержаться» здесь преподавательского состава.

Кафедра вуза как коллектив преподавателей и сотрудников

Мы все привыкли к словосочетаниям «коллектив преподавателей кафедры», «коллектив научно-исследовательской

лаборатории», «коллектив учреждения» и т.д. и воспринимаем эти трафареты как должное.

Словари достаточно формально определяют *коллектив* (от лат. *collectivus* -собирательный) как группу, совокупность людей, объединенных *совместной деятельностью* в рамках какой-либо организации. Психологи уточняют, что коллектив – это группа людей, достигшая в процессе совместной деятельности *высокого уровня развития.*

Но и коллектив может быть разным, предопределяя условия самовыражения каждого его члена. Различия проявления человеческой индивидуальности в группе становятся очень наглядными, если позволить себе вольность сравнить коллектив, – кому-то покажется неожиданным такое сравнение, – с песней.

Первый вид «коллектива» вызывает ассоциации с песней, которую условно обозначим как «Солдатская песня». В таком коллективе все шагают дружно в ногу, впереди – запевала. Звучит команда: «Запевай!» и все дружно вместе с запевалой запевают, чеканным шагом отбивая ритм. Вот другая команда: «Напра-а-во!» – и все, как один, не раздумывая, поворачивают направо. Потом, вдруг, неизвестно почему, раздается команда: «Кру-у-гом!» – и опять все, как один, не раздумывая, поворачивают в обратном направлении. Шаг влево, либо шаг вправо – рассматриваются как побег со всеми вытекающими последствиями. Вряд ли можно всерьез говорить о проявлении индивидуальности в таких тоталитарных условиях.

Другой вид «коллектива», также нередко встречающегося в нашем обществе на нынешнем его этапе развития, вызывает ассоциации с тем, что можно назвать «Застольной песней» или иначе, «Кто кого перекричит». Что же это, проявление индивидуальности? Нет, такой вид организации группы провоцирует проявление *эгоцентризма.* А эгоцентрист – это, по сути, неприспособившийся человек, зачастую отягощенный букетом внутренних проблем и «комплексов». Неспособный конструктивно вписаться в сообщество, он начинает диктовать свои нормы, свои правила. Основная его жизненная позиция – «Беру!» Эгоцентрист любит давать свои оценки, навешивать ярлыки.

Рассмотренные виды *групп* или *социальных образований* следует обозначать как «псевдоколлективы». Увы, такие «псевдоколлективы» на нынешнем этапе развития нашего общества отнюдь не редкость. В том числе на учебных кафедрах вузов.

Проявлениями «псевдоколлективизма» является и

манипулятивное «продавливание» нужного решения с привлечением ангажированных «представителей масс», и пресловутая «машина голосования», да и так называемые «публичные порицания».

И, наконец, можно выделить и еще один вид коллектива, который вызывает ассоциацию с явлением, обозначенным как «Грузинская песня» (здесь речь идет не о «песне грузин», а скорее о некотором *социокультурном* феномене, условно обозначенном как «грузинская песня»).

Вот как складывается «грузинская песня»: начинает звучать первый голос, – все остальные вслушиваются, затем вступает второй голос, – опять все вслушиваются, затем третий голос… И так дальше. В результате возникает уникально гармоничное созвучие, льется прекрасная мелодия. Но чтобы возникла такая песня, необходимы два условия: нужны отдельные *голоса* и нужно умение *слушать* (и *слышать!)* других. И тогда человек не становится частью толпы, частью бездумного «большинства», он остается самим собой, индивидуальностью, реализует свои возможности.

Длительная и упорная борьба с индивидуальностью в нашей стране привела к закономерному результату – дефициту индивидуальности, который сейчас ощущается особенно остро. Это не просто, быть «отличным от других». Известно высказывание российского психолога, заведующего кафедрой психологии личности Московского университета А.Г. Асмолова, ставшее афоризмом: «Индивидом – рождаются, личностью – становятся, индивидуальность – отстаивают». Не случайно американский психолог Эрик Эриксон говорил о *смелости быть отличным от других*. Действительно, для того чтобы быть индивидуальностью, нужно обладать незаурядной смелостью не только проявлять, но и отстаивать ее.

Для обеспечения и сохранения своей индивидуальности человеку необходима некоторая основа, «скелет» личности, позволяющий «держать удар» и сохранять устойчивость. Такой «скелет», позволяющий личности сохранить себя, *выжить* в трудных жизненных условиях, может быть построен на разных основаниях.

Говоря о строении «скелета» личности, пусть даже метафорическом, можно найти его аналогии со строением скелета в животном мире. Здесь также существуют существа, имеющие *внутренний* и *наружный* скелет, а также не имеющие скелета *(«бесскелетные»)*.

Если скелет *наружный,* то животному (например, крабу) по мере его роста становится в нем тесно. А если наружный скелет

достаточно прочный, чтобы выдержать нагрузку, создаваемую сокращением мышц (например, панцирь у черепахи) он, как правило, слишком тяжел, и животное утрачивает мобильность. Достоинства такого строения скелета очевидны: внутренние органы надежно защищены, панцирь позволяет вынести достаточно широкий спектр «ударов судьбы», сохраняя жизнеспособность и целостность организма; при угрозах со стороны внешней среды всегда можно спрятать голову и конечности внутрь крепкого панциря. Но столь же очевидны его недостатки: тяжесть, отсутствие гибкости и, как следствие, низкая мобильность поведения животного.

Для *личности* «наружный скелет» может быть построен на *религиозной* или же *идеологической* основе; их общность – в наличии определенных догматов, требующих некритического принятия *(веры)* и безусловного им следования. Религиозный или идеологический «панцирь» надежно оберегает личность в трудных жизненных ситуациях, дает возможность «спрятаться» за свод правил, догм и «уставных» требований. В таком состоянии человек ощущает свою принадлежность к чему-то большому, незавершенному. Идеологические или религиозные кумиры покажут ему верный путь, на котором нет неопределенности, все определяет закон или обычаи. Имея такой «панцирь», человеку не страшно ошибаться, ибо не он несет ответственность, – виноват в его неудачах Правительство, Кризис, Инфляция, Враги и т.д. Значит, и не в чем раскаиваться.

Но жизненные ситуации более многообразны, чем могут предусмотреть догматы, обычаи или законы того или иного сообщества. И жесткий «панцирь», надежно защищавший в одних ситуациях, в других – становится оковами, не позволяющими личности расти и развиваться, гибко реагировать на изменение условий.

Внутренний, так называемый *осевой, скелет* (позвоночник) характерен для животных, отнесенных к группе *позвоночных.* Такой скелет не обеспечивает столь же высокую степень защиты внутренних органов, как внешний скелет. Но наличие осевого скелета является организующим фактором всего телесного строения животного. А для высших млекопитающих, к числу которых относится человек, позвоночник обеспечивает, в конечном счете, *прямохождение.*

Для *личности* «внутренний скелет» представляет собой специфический психологический «стержень», организующий всю систему отношений человека к себе, к другим людям, к Миру. Наличие такого внутреннего «стержня» является необходимой основой становления *индивидуальности* человека. Он поступает

так, как считает нужным сам, а не как диктуют ему окружающие «авторитеты» или те, кто обеспечивает его «материальное благополучие» или «близость к кормушке». Такой человек несет ответственность не только за свои поступки, но и за свою жизнь в целом. Именно для человека, имеющего внутренний стержень, имеют смысл понятия: *честь, достоинство, совесть.*

Необходимо признать, что в качестве основы для такого внутреннего «стержня» может быть и *вера.* (Подчеркнем – не религиозные догматы, а *глубинное верование в идеалы,* определяемые той или иной религией.) Другими конструктивными «стержневыми» опорами личности во времена кардинальных перемен в обществе являются *любовь* к человеку и *творчество* (в том числе – научное). Но есть и деструктивные опоры, к которым можно отнести *власть* (или *карьеру)* и *деньги,* становящиеся «божествами» для некоторых людей.

Вернемся к рассмотрению третьего вида организации скелета. В природе существует достаточно обширная группа животных, *не имеющих скелета,* в рассматриваемом выше понимании этого слова. К числу беспозвоночных относятся земноводные *пресмыкающиеся*. Прежде всего, это змеи - интереснейшая группа рептилий с точки зрения используемых нами аналогий. Свою выживаемость как организма змеи обеспечивают, прежде всего, необычайной *гибкостью* своего тела. Эти животные способны долго выжидать благоприятной обстановки для нападения на свою жертву, затем -резкий бросок, выплескивается смертельная доза, – и блаженство победы.

Но так змеи ведут себя в случаях, когда окружающие их животные имеют иное строение тела, не способны противостоять тактике змеиной охоты и становятся их жертвами. В среде же своих одноплеменников змеи, приспосабливаясь к ситуации, извиваются, свиваются в клубки, пожирают себе подобных.

С аналогичным проявлением *бесхребетности, беспринципности личности* мы порой сталкиваемся в человеческом обществе. Такие «хорошо адаптируемые» люди вначале «подстраиваются» под все и вся, чтобы затем, выждав момент, задушить своих соперников и партнеров в змеиных объятиях или молниеносно ужалить их, впрыснув порцию яда. Порой они образуют производственные (или другие) группы – своеобразные человеческие «террариумы единомышленников», в среде которых выживание личности, характеризующейся иными способами адаптации в обществе, становится невозможным. И отведи нас Бог от встречи с такими людьми!

Резюмируя сказанное, отметим, что человеку в ходе его *совместной* (с другими специалистами) профессиональной

деятельности, в том числе на учебной кафедре вуза, приходится строить свое поведение с учетом дестабилизирующей и деструктивной роли «псевдоколлектива», бездумного «большинства».

Отечественный психолог, профессор В.Н. Дружинин признавал, что «давление на личность, оказываемое социальным окружением, кастой, классом, настолько велико, что личность не может не приобретать атрибуты, вновь и вновь символизирующие принадлежность к определенному слою, иначе она будет вышвырнута за пределы социальной группы, что равнозначно порой психологической и даже физической гибели. Так гибли люди, покинутые сородичами, в эпоху палеолита» [Дружинин, 2000, с. 129].

Завершая параграф, считаем необходимым еще раз подчеркнуть, сколь важно *не потерять себя* в этой толпе, не уподобиться членам «псевдоколлектива» и помнить, что «большинство» – это не конечная инстанция определения истины. Прав отечественный поэт Е. Евтушенко, написавший:

О большинство, о большинство,
Ты сколько раз неправо было,
Ты растлевало и губило,
И ты теперь – не божество!
Еще за все мы не спросили,
Не близко время торжества,
Но в слове большинства – бессилье,
А сила – в слове меньшинства!

Работа и смысл жизни

«…Человек способен преодолеть невозможные трудности, если убежден, что это имеет смысл. И он терпит крах, если сверх прочих несчастий вынужден признавать, что играет роль в „сказке, рассказанной идиотом“».

Карл Густав Юнг (1875-1961 гг.), швейцарский психиатр, основоположник одного из направлений глубинной

психологии.

Известно, что работа для человека может быть источником удовлетворенности, чувства собственного достоинства, социальных контактов интеллектуального и эмоционального подъема, вызванных результатом и процессом труда, а также сопровождающими ее социальными контактами.

Но та же работа может означать для человека отчужденность, угнетенность, постоянную борьбу за существование, она может стать причиной фрустраций, болезненных состояний, и даже соматических и душевных заболеваний.

Более того, работа, трудовая деятельность не только обеспечивает занятость человека, дает ему средства для жизни, но и, во многом, придает *смысл* этой жизни.

Мы все живем в социуме, мире людей. Современный мир влияет на каждого из нас. В эпоху глобализации меняются условия жизни человек и требования к нему. Изменения коснулись не только материальной сферы, но и ценностносмысловой.

В романе русского философа и писателя, диссидента А.А. Зиновьева (19222006 гг.) «Глобальный человейник», впервые вышедшем в 1997 г., представлена картина жизни человека двадцать первого столетия [Зиновьев, 2006].

В книге рассматривается превращение общества под руководством «западоидов» в один глобальный «человейник». Роман о том, как в ближайшем будущем изменится жизнь людей, их жизненные установки, их взаимоотношения друг с другом и окружающим миром. На фоне технологического прогресса сам человек тупеет, большую часть логических операций выполняют компьютеры и роботы.

На фоне вседозволенности, развращенного секса и насилия разрушается институт семьи, между родственниками отсутствует эмоциональная теплота, дети являются дорогой и бесполезной обузой.

Одной из проблем человечества становятся так называемые «лишние люди».

В условиях массовой безработицы лишь единицы могут выстроить карьеру, но для этого нужно быть просто посредственным исполнителем и отказаться от отстаивания и развития своих идей. Большая часть людей остается невостребованными.

Люди, собравшиеся для *работы* в университете, на учебной кафедре представляют собой, по А.А. Зиновьему, явление внутри глобального человейника, его микроуровень.

Работа для человека прямо связана с его жизненной реальностью. Она предопределяет социальные контакты за пределами семейного круга, структурирует рабочий график человека, дает возможность участвовать в достижении коллективных целей, способствует достижению статуса и личной идентичности.

Известно, что группы людей, объединенных в организационные структуры, имеют свои традиции, потребности и ценности. Несоответствие этим элементам порождает конфликты, а также создает проблемы системного характера в коллективе, которые обостряются на фоне реформаций, проводимых в организации.

Это свойственно и группам преподавателей и сотрудников, собранных для совместной работы на учебной кафедре вуза. Специфика научнопедагогической деятельности в вузе определяет некоторые особенности их делового и межличностного взаимодействия, возникновения и протекания социально-психологических конфликтов.

3.2 Моббинг и боссинг на кафедре вуза

«Психологические травмы, полученные на работе в результате моббинга, – более разрушительный фактор для работника и работодателя, чем все вместе взятые другие стрессы, относящиеся к трудовой деятельности» [Дэвэнпорт Н., 2009].

Ноа Дэвэнпорт – профессор Государственного университета Айовы, специалист в области управления конфликтами.

В России происходит реформирование высшего профессионального образования (ВПО), осуществляется переход на двухуровневую систему подготовки. Начавшееся реформирование ВПО совпало, с одной стороны, с экономическим кризисом в стране, с другой – с демографической «ямой». Грядущие перемены, связанные с изменением статуса вуза и его финансирования, предстоящие структурные преобразования – объективные предпосылки обострения социально-психологического климата на кафедрах.

В условиях реформирования ВПО часть преподавателей кафедры боятся потерять работу и стремятся удержаться и даже сделать карьеру любым способом, в том числе путем вытеснения коллег. Нападки и притеснения со стороны руководства и коллег известны давно, но как психологическая проблема они были выделены в конце прошлого века и получили название «моббинг».

В силу объективных обстоятельств на большинстве кафедр сложилась ситуация, когда есть старшее возрастное поколение, как правило «остепененных» преподавателей, есть младшее поколение, в котором процент «остепененности» значительно ниже, и практически отсутствует среднее поколение.

Изменение условий деятельности на кафедре требуют от преподавателей напряжения адаптационного потенциала для сохранения привычного качества жизни. Деструктивным видом такой адаптации становится моббинг (от англ. глагола *to mob* – грубить, нападать толпой, стаей, травить), рассматриваемый как форма психологического насилия в виде травли сотрудника в

коллективе с целью его последующего увольнения. Проявляется *моббинг* в виде психологических притеснений работника, происходящих на протяжении длительного времени и включающих в себя негативные высказывания, необоснованную критику в адрес работника, его социальную изоляцию, распространение о работнике заведомо ложной информации и т.п. [Колодей, 2007].

Цель моббинга вывести сотрудника из психологического равновесия. В обыденном сознании это называется «гнобить» человека.

Понятие «моббинг» было введено в 1958 г. К. Лоренцем (Lorenz K.). Он называл *моббингом* феномен группового нападения нескольких мелких животных на более крупного противника. В современном значении термин был впервые употреблен Х. Лейменном (Leymann H.), изучавший в начале 80-х годов XX века особенности поведения людей на работе. Х. Лейменн назвал отмеченный феномен *моббингом* и охарактеризовал его как «психологический террор», который включает систематически повторяющееся враждебное и неэтичное отношение одного или нескольких людей, направленное против члена их коллектива. Проявление моббинга в обществе основано на противопоставлении «своих» и «чужих» в борьбе за разного рода ресурсы.

Выделяют два вида моббинга:

1) *вертикальный* – «боссинг», когда психологический террор в отношении работника исходит от начальника;

2) *горизонтальный* – когда психологический террор исходит от коллег. Отмечается, что боссинг, направленный на одного из работников, сопровождается созданием группировок в организации, подключением к психологическому давлению на работника и других членов организации.

На основе анализа публикаций, относящихся к исследованию моббинга за рубежом, отметим его значимые характеристики [Рекош, 2002]:

а) продолжительность моббинга – от одного до пяти лет;

б) жертвами моббинга становятся 30-50% сотрудников;

в) процент распространенности моббинга в сфере образования в два раза выше, чем в других сферах деятельности;

г) в 90% случаев моральное преследование начинает начальник.

Особенности моббинга на кафедре вуза

Особенностью моббинга на кафедре вуза является то, что в

качестве объекта моббинга зачатую становится высококвалифицированный преподаватель, проявляющий свою самостоятельность и «субъектность».

Известно, что самостоятельность субъекта труда проявляется не в исполнительской деятельности, а в творческом способе осуществления деятельности, в активном проявлении личностью своей профессиональной компетентности [Зеер, 2003; Ермолаева, 2008].

Самостоятельная личность в коллективе самодостаточна, но у нее больше проблем и ей труднее успешно работать и жить в контексте ожиданий среды. Такой специалист в первую очередь подвергается моббингу, у него всегда первый шанс на увольнение, как неудобного, неугодного работника. Такой человек не лишен недостатков, но в отличие от «приспособленца», он непрерывно развивается и самосовершенствуется, он неординарен, отличается от «усредненного» большинства работников производственного подразделения.

«Не вылезай» (поперед коллектива), «не будь значимым» (значимее нас), «не думай» (больше, чем мы), «не будь умнее» (например, руководителя), «не будь лучше (всех нас)» – подобные экзистенциальные послания программируют человека, группу, подразделение к выбору непродуктивного пути развития.

Например, на кафедре, для корпоративной культуры которой характерны перечисленные послания, работает преподаватель, отличающийся неординарностью в преподнесении материала студентам, научной либо методической активностью, выражающейся в большем, чем у других, – в том числе у заведующего, – количестве научных статей, учебных пособий, монографий, общественным признанием. При стабильной работе подразделения возникающая неприязнь со стороны руководства и преподавателей кафедры к высокопродуктивному коллеге имеет латентный характер, ибо *реальной* опасности он не представляет. Однако в коллективе, где господствует «психологическое болото», возникновение моббинга по отношению к такому сотруднику весьма *вероятно.* На переломном этапе развития вуза руководство кафедры, да и коллеги начинают считать этого сотрудника «опасным» и он может стать объектом психологической травли.

Будем рассматривать распространенную ситуацию, когда моббинг на кафедре является следствием *боссинга.* Иначе говоря, психическое давление со стороны руководителя кафедры по отношению к одному (а затем другому ее члену и т.д.) выступает качестве запускающего механизма для горизонтального моббинга и делает кафедру неработоспособной.

Выделим основные личностные причины *боссинга*:

1) Боссинг как жизненный стиль. Руководитель в угоду своим амбициям жертвуют не только ценными работниками, но и интересами вуза. Игра с подчиненными как с пешками – одна из самых древних, аморальных и, к сожалению, увлекательных. Для такого босса властвовать, вносить раздор, сталкивать интересы сотрудников – дело его жизни.

2) Боссинг как компенсация собственной закомплексованности. Неуверенность в себе, патологическая подозрительность, заставляющая босса видеть во всех «врагов», привычка самоутверждаться за счет подчиненных. В этом случае давление с его стороны становится поводом для горизонтального моббинга.

3) Некомпетентность в управленческой сфере, не отлаженный механизм коммуникации с сотрудниками, отсутствие механизма разрешения конфликтов, отсутствие навыков постановки профессиональных задач и корректной оценки их выполнения – закономерные причины боссинга.

Основными целями психологического давления при боссинге являются это желание уволить сотрудника или, по образному выражению Н.П. Романовой, «организовать между подчиненными «собачьи бега» [Романова, 2007, с. 14-15]. По сути, это продуцирование на кафедре состояния внутренней конкуренции с борьбой на «выживание» путем вытеснения намеченной начальником «жертвы» – как потенциально опасного конкурента для многих членов кафедры.

Какими бы благими на словах ни были намерения заведующего кафедрой, занимающегося *боссингом,* единственная причина этого явления кроется в нем самом. Часто это личность с деструктивными изменениями, профессиональными деформациями. У начальника развивается синдром «вседозволенности», выражающийся в нарушении профессиональных и этических норм, в стремлении манипулировать профессиональной, а иногда и личной жизнью подчиненных.

Мы рассматриваем *боссинг* и *моббинг* как проявления *профессиональных деструкций.* Профессионально-деструктивную деятельность характеризует направленность на получение вредного, с точки зрения общества, результата. Это тот случай, когда человек ориентируется на искаженные (деструктивные) профессиональные ценности. Соответственно, он ставит деструктивные, социально неприемлемые цели и использует деструктивные средства их достижения. Им движет деструктивная направленность, примерами которой может быть эгоцентризм, стяжательство, нонконформизм, центрирование на

сиюминутных выгодах и т.п. Американский психолог А. Маслоу (Maslow A.) обозначает подобные деформации личностносмысловой сферы как *метапатологии*, которые в свою очередь являются причиной нарушений регуляции деятельности и ведут к «снижению человечности».

Организатор боссинга руководствуется принципом: «Тот, кто нам не нравится, должен исчезнуть». Помимо устранения потенциальных конкурентов в качестве мотива боссинга применяются изощренные методы устрашения подчиненных для повышения своего авторитета. Для сотрудника искусственно изменяются условия профессиональной деятельности, за ним осуществляется тотальная слежка с целью «поймать», его вынуждают совершать в адаптивные действия защитного типа.

Формы проявления боссинга на учебной кафедре

А.В. Соловьев приводит обширный перечень форм вертикального моббинга (боссинга) [Соловьев, 2008], назовем основные из них:

– вербальная агрессия (провокационные вопросы; лживые утверждения; высказываемые сомнения в уровне профессионализма и компетентности сотрудника; эмоциональные нападки и угрозы; недоверие к приводимым им аргументам; безосновательные обвинения чем-либо и др.);

– постоянная дискуссия с преподавателем с целью демонстрации своего превосходства (грубое и надменное прерывание подчиненного; выражение несогласия прежде, чем преподаватель, – профессор или доцент, – успеет высказать собственную мысль, изложить точку зрения, привести аргумент; восприятие боссом только того, что можно каким-либо образом использовать против работника; игнорирование объективных и обоснованных доводов и т. д.);

– вспышки гнева со стороны заведующего кафедрой, сопровождающиеся грубыми высказываниями, унижающие личность преподавателя, провоцирующие его на совершение ошибок либо на ответное некорректное поведение;

– демонстративный отказ от продолжения обсуждения проблемы совместно с работником или в его присутствии;

– сокращение сроков выполнения поручений либо нарочитая медлительность в принятии решений, относящихся к выполненным им заданий;

– умышленное непредставление преподавателю полной и достоверной информации, необходимой для выполнения порученного задания;

– безосновательное изменение размера заработной платы работника;

– перемещение рабочего места с целью морального угнетения сотрудника;

– намеренное распространение ложной информации и слухов о работнике;

– нелегитимное коллегиальное рассмотрение поведения работника;

– рассмотрение сфабрикованных жалоб и докладных, которые по объективным причинам не могут привести к наложению на работника дисциплинарного взыскания и т.п.

К перечисленным выше формам боссинга можно добавить ряд других, характерных для вузов: скрупулезная, с мелочными придирками проверка заполнения форм текущей отчетной документации (журнала преподавателя, его индивидуального плана и др.), постоянный контроль занятий, с попыткой «поймать» преподавателя, если он чуть раньше отпустит с лекции студентов и т. д.

В ходе боссинга «нападающая» сторона осуществляет поиск социальной поддержки, поэтому происходит расслоение коллектива на группировки по основаниям «подобное притягивается подобным». В процессе объединения в группировки сотрудники подвергаются психологическому давлению, шантажу, им дается искаженная, либо ложная информация о возникших проблемах и противоречиях.

В одну группировку объединяются сотрудники, на данный момент поддерживающие давление на жертву. Как правило, эти сотрудники «подкармливаются» шефом из внебюджетных фондов, находящихся в его распоряжении и получают иные преференции в виде «выгодной» учебной нагрузки, внутренних совместительств и т.д. Они начинают заниматься горизонтальным моббингом, – психологической «травлей» своего коллеги.

Эти люди имеют свои субъективные причины считать подвергаемого давлению сотрудника «чужаком» (даже если он проработал с ними не один десяток лет).

Вторую группировку составляют сотрудники, являющиеся объектами (жертвами) боссинга и расширяющегося моббинга.

К третьей группировке относятся сотрудники, занимающие нейтральные позиции.

Для шефа смысл сталкивания сотрудников кафедры в интригах – разъединить их, не дать им стать коллективом единомышленников, ибо это грозит уже самому заведующему кафедрой. Борясь друг с другом, сотрудники не замечают многих проблем кафедры. Рано или поздно в травлю, начатую «боссом»,

втягиваются не только нейтральные, но и лояльно настроенные по отношению к жертве сотрудники.

Именно в постоянном прессинге, обвинениях подчиненных босс видит средство для поддержания так называемого «порядка» на кафедре. Руководитель осознано выбирает себе «жертву», другие же сотрудники, как правило, боясь потерять свои рабочие места, становятся просто орудиями в руках начальника. В такой ситуации всякий, вставший на сторону жертвы (или просто старающийся ей помочь преодолеть ситуацию), ставит себя под удар. Неудивительно, что защищать жертв боссинга никто не спешит.

Существует важная особенность боссинга на учебной кафедре вуза, делающая его гораздо более опасным, чем боссинг в других организациях. Она состоит в том, что в ситуацию оказываются включены студенты, обучаемые на кафедре. И здесь к описываемым выше формам вертикального моббинга присоединяется дискредитация подвергаемого гонениям преподавателя среди студентов, распространение в их академических группах ложной информации и слухов.

С подачи босса (заведующего кафедрой) происходит искусственное разделение преподавателей на «злых» (требовательных), к которым относят жертву моббинга, и «добрых» (менее требовательных) из числа преследователей, участвующих в моббинге. Подсказывается, что последним с меньшими усилиями можно сдать зачеты, курсовые работы, экзамены по учебной дисциплине преподавателя, являющимся объектом боссинга. Более того, студенты подталкиваются, а то и принуждаются (с привлечением административного ресурса) к написанию жалоб, докладных записок и т.д. на этого преподавателя. В результате студентов толкают к безнравственным поступкам во имя сиюминутных выгод шефа.

Трудно обвинить студентов – они люди «подневольные», полностью зависимые от заведующего кафедрой и деканата, и прекрасно понимают, что их отказ от навязываемых деструктивных «игр» чреват тем, что они могут остаться без диплома. Но необходимо понимать, что безнравственность такого вовлечения студентов будет иметь очень длительные и тяжелые последствия как для молодых людей, так и для авторитета кафедры и вуза.

Руководители высшего уровня (ректор, проректор по учебной работе), а также среднего звена (декан, его заместитель) зачастую закрывают глаза на происходящее на кафедре. А некоторые из руководителей среднего звена, «подкармливаемые» заведующим кафедрой из внебюджетных фондов, даже находят в этой

ситуации и свой «интерес», никак не связанный с задачами вуза, и используют свой административный ресурс для поддержки мобберов.

Основные причины возникновения моббинга

Личностные причины. Основных «внутренних стимулов» к моббингу не так много: страх, зависть, закомплексованность.

Страх – это одна из наиболее сильных эмоций. В коллективе появляется настороженное отношение, переходящие в неосознаваемое чувство опасности, исходящей от того, кто «не такой, как все». Это относится и к руководителю кафедры, и к сотрудникам.

Частой причиной и вертикального, и горизонтального моббинга становится банальная зависть к более молодому и успешному, – в научном и методическом аспекте, – коллеге. Во многих случаях зачинщиками травли становятся пожилые сотрудники, которые боятся потерять место, и из-за этого поддерживая заведующего кафедрой в инициируемом им прессинге. Зависть можно рассматривать как форму проявления агрессии. В зависти всегда таится сравнение: «завидующий интерпретирует чужой успех как свое поражение, а не как выигрыш целого, частью которого он является» [Муздыбаев, 1998, с. 88].

Приведем здесь стихи, которые, как нам кажется, очень верно отражают моббинг как форму проявление *зависти* к более талантливому и успешному коллеге в научно-педагогическом коллективе кафедры вуза:

О господи, они не виноваты,
Мои враги. Та истина стара:
Меня ты певчим сотворил когда-то,
Им когти дал и чёрный цвет пера.

Они не виноваты, но за что же
И щедр и милосерден без границ
Меня пичугу бедную, о боже,
Ты бросил в стаю чёрных этих птиц?

Кому-кому, тебе -то не годится
Не знать простых вещей наверняка,
Что зависть пресмыкающихся к птицам
Всегда была остра и велика.

Ползучий гад уж тем меня сильнее
И тем меня вооружённей он,
Что радости полёта не имея,
Зато и страха сверзнуться лишён.

Мои враги , они не виноваты ,
Что вызвав к жизни из дремавших сил
Меня ты певчим сотворил когда-то,
А их всего лишь каркать научил.

Напомним, что в христианстве зависть (лат. invidia) считается одним из семи смертных грехов. Запрет на зависть появляется уже в Ветхом завете в последней из десяти заповедей Моисея.

Еще одна причина моббинга – это безделье. Такое становится возможным при «застойной» атмосфере на кафедры, когда минимизирована научная и методическая активность преподавателей и сотрудников кафедры. Когда люди заняты выполнением поставленных перед ними учебных, научных, методических и др. задач, им нет нужды тратить время и силы на «подковерную возню», выливающуюся в психологический террор по отношению к своему коллеге (или коллегам). А когда работники недогружены, и, главное, не ориентированы в своей работе на позитивный результат, то свои ресурсы они направляют на моббинг: «Вот их энергию бы да в мирных целях!».

Организационные причины. Одной из причин, запускающей механизм моббинга, является скрываемое до поры внутреннее напряжение коллектива. Оно возникает по разным причинам, связанным с организацией труда. Это и неясность стратегий и целей, и неодинаковые требования начальника к разным сотрудникам, и постоянная «перетасовка» учебной нагрузки между преподавателями, и отсутствие перспектив сохранения за преподавателем разработанной им учебной дисциплины, и уравниловка при оплате, независимо от научно-педагогической результативности и т.п. И как только кто-то из сотрудников чем-то спровоцирует некую агрессию в свой адрес -эта разовая агрессия, подогреваемая накопившимся всеобщим напряжением, перерастает в эмоциональную травлю.

Последствия моббинга

Можно выделить *прямое и косвенное* влияние моббинга. При этом спектр косвенных проявлений агрессии при моббинге является более широким. Но в любом случае моббинг и боссинг,

являющиеся проявлением деструктивного поведения в форме различного вида агрессии, наносит вред и сотрудникам, и организации.

Для *коллектива. Моббингующий* коллектив потихоньку «подгнивает». У сотрудников отказывают совесть, на фоне ухудшения трудовых показателей критически поднимается самооценка. Моббинг сплачивает не трудовой коллектив, а толпу, помогает людям создавать себе *иллюзию* чувства безопасности. Коллектив, в котором не поощряются успехи подчиненных, создаются не выносимые условия для их работы, не развивается. Он застывает на месте, обуславливает уход талантливых и перспективных сотрудников и закрыт для возможных инноваций.

Для *объектов* моббинга *(жертв)* и его *инициаторов* (*преследователей*): нервный срыв, психическая травма, физические болезни на почве длительного стресса, снижение самооценки, комплекс неполноценности. Мгновения, проведенные штатным «козлом отпущения» на кафедре, «свистят, как пули у виска». Жертва боссинга каждую минуту ждет подвоха, подставы, нападения: со стороны непосредственного начальника или со стороны коллег, активно включающихся в «горизонтальный» моббинг.

Прямое влияние моббинга на его жертв, по данным И.В. Гулис, приводимом на основании зарубежных исследований, проявляется в виде активных и пассивных форм поведения. К активным формам измененного поведения относится гнев, ярость, раздражение. К пассивным формам поведения жертвы моббинга относится тревожность и депрессивное настроение жертвы моббинга. Особо выделяются нарушения в когнитивной сфере, проявляющиеся в нарушении концентрации внимания [Гулис, 2008].

Непрямое (косвенное) влияние моббинга на его жертву связано с ухудшением ее психического и психосоматического состояния. Ухудшений психологического состояния проявляется в снижении самооценки, удовлетворенности жизнью, возникновении депрессии, снижение эмоционального тонуса. На психосоматическом уровне негативное влияние моббинга проявляется в ухудшении здоровья и возникновении телесных заболеваний, затрагивающих различные жизненно важные органы.

Н. Дэвэнпорт пишет, что «у многих, кто стал объектом моббинга, настолько сильно подрывается здоровье, что они больше не могут выполнять свои служебные обязанности» [Дэвэнпорт, 2009].

Моббинг несет угрозу не только здоровью и личной жизни

человека, подвергающегося психопрессингу, но и его детям. Маленькие дети, чувствительность которых выше, чем у взрослого родителя, начинают болеть уже за уже 1-3 дня до «важного» события на работе. При этом дети заболевают, как правило, с периодичностью нападения на их родителя. Поэтому взрослым членам семьи человека, подвергающегося моббингу, следует серьезно задуматься, стоит ли держаться за такую работу, которая бьет даже по детям. И на семейном совете принять согласованное решение.

В конце концов подвергнутые моббингу люди увольняются по собственному желанию или против него, с ними расторгают контракт или они вынуждены выходить раньше на пенсию. При этом жертв моббинга делают самих в этом виноватыми, представляют их людьми, которые сами навлекли на себя эти несчастья. И во многих случаях после того как человека уволили или он сам ушел, возникшие проблемы со здоровьем могут остаться и даже усилиться и привести к такому диагнозу, как посттравматический стресс.

Из-за возникновения моббинговой ситуации (в том числе инициированной боссом) проблемы кафедры не решатся, а усугубятся. Как следствие, не только у жертвы моббинга, но и у его преследователей (мобберов) появляется стрессовое, депрессивное состояние, ухудшается здоровье – ведь для нападения нужно расходовать много психической и физической энергии.

А эту бы энергию – да в мирных целях, сколько здоровья могли бы сохранить мобберы!

Последствия моббинга для кафедры предсказуемы, причем не только для объекта травли. Общеизвестно, что психологические притеснения на работе вызывают значительные изменения в трудовом поведении, поскольку сказываются на здоровье работников. Потери несет и сама организация, ведь у участников интриги работа как таковая отходит на задний план.

На уровне профессиональной деятельности научно-педагогического персонала кафедры отмечаются следующие негативные проявления: снижение эффективности работы; смена направлений деятельности и ценностей; уклонение от выполнения служебных обязанностей или формальное их выполнение; желание, намерение уволиться; Возрастающие пропуски и прогулы (или уклонения от работы) без уважительной причины; снижение приверженности организации.

Последствия моббинга для вуза: однажды случившийся моббинг, которому дали успешно развиваться, даст метастазы. Моббинг – признак больного организма, деструктивного

отношения к работе и к квалифицированным кадрам. Такой подход обречён на провал. Ценность любой организации – это человеческие ресурсы, а реализовывать свой потенциал преподаватель вуза может только на благоприятной почве, когда он в «с удовольствием идёт утром на работу», а вернувшись домой, с удовольствием разрабатывает методические и программные материалы, пишет научные статьи. Игнорирование проблем боссинга и возникающего на его почве моббинга опасно для кафедры (и для вуза в целом) тем, что у нее формируется дурная репутация: это как дом с тараканами, когда они уже не выводятся, поэтому становиться стыдно приглашать гостей – и пора устраивать пожар.

Профессорско-преподавательский состав кафедры является частью научно-педагогического коллектива университета, и все действия в моббинге подвергаются оценке со стороны людей, не включенных в него. Таким образом, опосредованно задействуются «другие» и реальная ситуация в подразделении выносится на обсуждение в более широкую профессиональную среду всего университета.

Прогноз развития ситуации

По мнению А.В. Скавитина, «если трудовой коллектив сталкивается с моббингом, это определенный диагноз в отношении управления персоналом» [Скавитин, 2004, с. 126]. А если моббинг спровоцирован и подогревается руководителем подразделения, решающим свои личные путем боссинга, то руководителю вуза стоит задуматься об эффективности кадровой политики, проводимой в образовательном учреждении.

Ноа Дэвэнпорт подчеркивает, что моббинг может продолжать свое существование ровно столько, сколько ему позволяется. Это означает, что производственные конфликты, приобретшие форму боссинга и моббинга должны решаться при непосредственном участии первых руководителей вуза. Специалисты по управленческому консультированию, авторы учебника для вузов «Управление персоналом» (2002 г.) выделяет три возможных варианта развития управленческой ситуации:

1) Руководство игнорирует существования боссинга и моббинга в подразделениях вуза. Такое игнорирование, скорее всего, приведет к последней стадии развития трудового коллектива, обозначаемому Л.И. Уманским как «пауки в банке» – когда каждый хочет добиться своей цели за счет всех остальных. Это уже угрожающая стадия распада коллектива; кроме «надоевшей» работы преподавателей такого кафедры ничто не

объединяет.

2) Руководство вуза, сохраняя «честь мундира» оказывает поддержку деструктивному поведению начальника подразделения, что способствует дальнейшему развитию моббинга. Неадекватные управленческие действия неизбежно приведут к ухудшению климата на кафедре, что не способствует успешной работе вуза. К тому же босс, почувствует себя «на коне», в центре внимания. Моббинг может стать его второй, если не основной, профессией. Ретроспективный анализ деятельности данного босса, – когда он возглавлял иные подразделения, – обычно показывает, что он занимается боссингом уже много лет.

3) Руководство организации принимает все меры, чтобы избавить и защитить сотрудников от боссинга и возникновения моббинга. Специалисты признают, что это достаточно сложная задача, так как «зачинщик» находит множество доводов «за». Тем не менее, существует ряд рекомендации, разработанных, в частности, профессором кафедры социологии МГУ Т.Ю. Базаровым, осмысленное использование которых при управлении вузами позволяет *профилактировать* ситуацию, оздоровить морально-психологический климат на кафедре и повысить продуктивность работы преподавателей в условиях реформ [Базаров, 2006].

В коллективе, где единожды допущено это явление, всегда будут находиться жертвы для моббинга. Травля, как способ существования, прекращается *только со сменой руководства.*

Если Вы подвергаетесь моббингу, помните: причина не в Вас. От Ваших способностей, знаний и характера не зависит ничего. Так что не стоит заниматься «самокопанием», анализируя свое поведение и предполагаемые ошибки. От психологической травли на работе не застрахован никто. И вовсе не обязательно, чтобы жертва была уязвимым человеком. Как и в животном мире, где стая слабых травоядных нападает на отважного хищника, среди людей жертвой мобинга зачастую оказывается сильная и независимая личность.

Проблема не в самом человеке, на которого идет воздействие, а в инициаторах конфликта, которые ищут любой повод, чтобы задеть и оскорбить Вас, выставить в неудачном свете, создать не выносимый условия.

Некоторые рекомендации жертвам моббинга

Приводимые здесь рекомендации носят скорее предупредительный характер – как своевременно заметить возникновение моббинга и с меньшими потерями выйти из

ситуации [Ридецкая, 2011].

1) Работая в коллективе, даже в самом доброжелательном, нужно уметь постоять за себя. Защищайте своё достоинство и отстаивайте своё мнение. Постоянно проводите диагностику ситуации и людей.

Назовем психологические «приметы» тех людей, которые чаще становится инициаторами и активными проводниками психотеррора (моббинга) в коллективе.

Это люди, осознающие свою собственную ущербность в профессиональном, научном, личностном плане. Не имеющие достаточной социальной компетенции выстраивать добропорядочные отношения в профессиональном общении и не стремящиеся соблюдать этику и уважение.

Человек, являющийся инициатором моббинга, проявляет в первую очередь свои биологии инстинкты, а отнюдь не свою высокую профессиональную квалификацию. В результате он отражает свои слабости в поступках и действиях – и их можно заметить. В общении он игнорирует работника или использует другие возможные способы действия и высказывания, которые несут печать не квалифицированного, не интеллигентного решения вопросов и задач на работе, не соблюдают этику и не способны сотрудничать др.

2. Поводом для моббинга часто становится успех человека в организации. Многие на фоне успешного человека чувствуют себя жалкими неудачниками. Научитесь благодарить людей, пусть они чувствуют себя причастными к Вашим достижениям и это не будет вызывать у них раздражения.

3. Если в вашей ситуации моббинг оказался сильнее вас, и вы вынуждены оставить работу, не отчаиваетесь, оглянитесь вокруг, увидите массу возможностей, что принесут вам удачу! Стремитесь в те пространства, где Вас ценят и уважают.

4. Симпатии и антипатии начальников быстро сменяют друг друга, легко сам «гонитель» может стать чуть ли не «изгоем», если произойдет смена руководства или найдется «ловкий специалист» в этом «деле» и поменяется направление вектора психотеррора. Тогда моббинг на кафедре (как, впрочем, и любом другом учреждении) может стать еще круче и жестче.

Стоит ли применять свои знания и умения для создания моббинга? Нет! Есть множество конструктивных способов для самовыражения!

Психологическая проблема моббинга в социально ориентированных странах переносится уже и в юридическую плоскость: Принимаются новые законы, упреждающие появление этого явления, защищающие и обеспечивающие безопасность

сотрудников на рабочем месте, включая эмоциональную составляющую здоровья на работе.

Например, в 1993 г. Национальное управление по охране труда Швеции приняло положение о преследованиях по месту работы. Более того, были созданы новые организации для оказания помощи жертвам моббинга по всей Европе и Австралии. Опыт этих стран показывает, что при наличии того, что у нас называют «политической волей» за относительно короткий период времени могут быть предприняты эффективные действия по борьбе с проявлениями моббинга, по оказанию помощи его жертвам и предотвращению возникновения этого явления.

Но это – «за рубежом». В России же, стране «суверенной демократии» – свои особенности. Поэтому не спешите обращаться в суд, если вы уволились сами по причине психологического давления с формулировкой «по собственному желанию», «в связи с истечением скока трудового соглашения» или «в связи с неизбранием по конкурсу». Такие процессы бездоказательны, а Ваше увольнение – законно!

Вы только потратите время, которое деньги. Которых нет из-за того, что вы уволились. Потратите и здоровье, которое Вы уже основательно подорвали.

Печальные выводы

«– Ну что, Знайка? – стали спрашивать коротышки, подбегая к нему. – Как ты объяснишь это ?

– Что же тут объяснять? – развел Знайка руками…».

Н. Носов. «Незнайка на Луне»

Российская действительность свидетельствует о полном безразличии руководства вузов к описанным процессам. Более того, возникает ощущение, что ректорату выгодны подобные деструктивные проявления на кафедре. И здесь видятся две причины такого поведения руководства вуза:

1) Организаторы «боссинга», в качестве которых выступают заведующие кафедрами, являются неотъемлемой частью вузовской «вертикали». А значит, по прежнему верны бессмертные слова Франклина Рузвельта, произнесенные им по поводу никарагуанского диктатора Сомосы старшего: «Он, конечно же, сукин сын, но он НАШ сукин сын». Ректор

поддерживает «вертикаль», а значит, и «вертикаль» всегда поддержит его даже при самых неприглядных действий, находящихся «на грани» закона и беззакония. А успехи вверенного ему дела – здесь вторичны. Таково же и отношение вышестоящих инстанций: вертикаль пронизывает всю систему управления в России, и проблемы здесь «сквозные».

2) Ситуация «пауков в банке» неминуемо приводит к *уходу* (увольнению) из вуза части «жертв моббинга» («по собственному желанию», не выдержав психологического «прессинга»). Тем же из «жертв», кто проявит упорство, придется уйти, но уже согласно статье КЗОТ «по истечению трудового контракта». Это значит, что активность «мобберов» и инициатора «боссинга» не позволит выбранной «жертве» пройти очередную *конкурсную процедуру,* и трудовой контракт Ректором с таким преподавателем не будет продлен. «Пауки в банке» *сжирают* одного за другим; уходят наиболее талантливые «остепененные» преподаватели в работоспособном возрасте; кто-то кончает инфарктом .

Выгода Ректора в том, что формально он не проводит сокращений штатов – а через пару-тройку лет кафедра может быть закрыта на основании «естественного» ее умирания». А затем такая участь постигает уже весь вуз -«учить – некем, и подготовка выпускников – плоха».

Таким образом, ускоренно выполняются созревшие в Минобразе планы уменьшения количества преподавателей и вузов – «нахлебников» на государственном бюджете. Готовится почва для приватизации помещений, занимаемых вузами. И понятно, кто будет основными «приватизаторами» – как в 90-е годы основными «приватизатарами» заводов и предприятий были приведшие их к банкротству «красные директора».

Остается горечь от ощущения, что, говоря словами О. Мандельштама, «мы живем, под собою не чуя страны»…

Глава 4.
Если вы остались без работы…

Почти каждому взрослому человеку, оказавшемуся в условиях *рыночной экономики* приходилось сталкиваться с проблемой поиска работы. Причины, вызвавшие ее потерю, могут быть самые разные: сокращение штата на предприятии, разорение фирмы, конфликт с начальником, собственное желание получить новый опыт и т.д. Но чувства, которые люди испытывают в период безработицы, во многом одинаковы. Вряд ли можно назвать приятными, а последствия – ожидаемыми.

Дошла очередь и до преподавателей вузов. Еще совсем недавно человек, имеющий квалификацию, опыт, ученую степень и ученое звание, был задействован, как говорят, «на полную катушку», работал в своем вузе на 1,5 ставки и более, совмещал в «соседнем» вузе – и вот оказалось, что он больше «не нужен»…

Человек «выпадает» из устойчивой и привычной ему повседневности. «Выбитый из орбиты мир» (по образному выражению М.К. Мамардашвили) провоцирует у человека состояние растерянности, что способствует кризису ценностных ориентаций. Возможно значительное снижение самооценки, возникновение чувства неполноценности и некомпетентности, тенденций к самобичеванию. Ситуация потери работы – крайне неприятная, а состояния, возникающие у человека – болезненные.

Человеку, оставшемуся без работы, принадлежат определенные права, гарантируемые Законом. Знание своих прав позволит Вам вести поиск работы и регулировать Ваш трудовой статус в соответствие с Вашими интересами.

Потеря работы оборачивается для человека сильным эмоциональным стрессом. Тем более необходимо иметь некоторый путеводитель, направляющий действия находящегося в таком состоянии человека – в рациональное русло.

4.1 Статус безработного: правовые аспекты

Итак, Вы уволены и оказались без работы. Необходимо искать новую работу. Этот процесс может оказаться достаточно длительным, поэтому целесообразно зарегистрироваться в местной *государственной* Службе занятости как *не имеющему работы (незанятому* - если следовать терминологии Закона о занятости населения Российской Федерации).

Если, конечно, Вы, не являетесь пенсионером, т.е. не получаете трудовую пенсию по старости (либо часть этой пенсии), либо пенсию за выслугу лет по государственному пенсионному обеспечению.

В службе занятости по закону Вам должны предложить подходящие вакансии, а если таковых не найдется, поставить на *учет* в качестве безработного. Вы сможете бесплатно пройти переобучение на множество профессий, что может быть наиболее действенно в данной ситуации. Ведь в разных областях профессиональной деятельности разное напряжение кризиса. Высока вероятность, что в тех областях, где вы себя еще не пробовали, гораздо больше вакансий.

При соблюдении определенных *условий,* о которых будет сказано далее, Вы будете *официально* признаны безработным и Вам будет назначено *денежное пособие* по безработице. Рассмотрим это по порядку.

Регистрация в органах Службы занятости

Регистрация в органах Службы занятости осуществляется в целях поиска подходящей работы. При этом государственные услуги содействия в поиске подходящей работы оказываются *бесплатно.*

Для регистрации в Службе занятости необходимо представить следующие документы:

1) заявление-анкету (установленного образца) о предоставлении гражданину государственной услуги содействия в поиске подходящей работы;

2) паспорт;

3) документы, удостоверяющие профессиональную квалификацию – диплом о высшем образовании; дипломы, подтверждающие наличие ученых степеней (кандидата, доктора наук), аттестаты, подтверждающие наличие ученых званий (доцента, профессора);

4) трудовую книжку;

5) справку о среднем заработке с последнего официального места работы за последние полные *три месяца* (исключая месяц увольнения).

Примечание: если на последнем официальном месте работы Вы отработали менее 3-х месяцев, то справка о заработке берется за отработанный период времени (даже, если этот период составляет 1 день). Это относится к тому случаю, когда после некоторого периода вынужденной безработицы Вам удалось вновь устроиться на работу, но, как оказалось, ненадолго;

6) индивидуальную программу реабилитации – для граждан, имеющих инвалидность.

Регистрация граждан в Службе занятости осуществляется со дня их *личного* обращения со всеми указанными выше документами.

Официальное признание гражданина безработным

Официальное признание (или же – непризнание) человека безработным зависит, прежде всего, от выполнения (соответственно – невыполнения) важнейшего необходимого условия – отсутствия (или наличия) занятости.

Таким образом, мы вновь возвращаемся к указанному ранее термину, который требует пояснения.

Статья 1 Закона о занятости населения РФ (в редакции 2010 г. говорит о том, что, «занятость – это деятельность граждан, связанная с удовлетворением личных и общественных потребностей, не противоречащая законодательству Российской Федерации и приносящая, как правило, им заработок, трудовой доход».

Таким образом, если у человек осуществляет какую-либо деятельность, приносящую ему заработок (величина его не важна, важен сам факт получения дохода за труд), то человек, – по закону, – считается занятым.

В этой же статье Закона указывается, что гражданин сам волен определять – быть ему занятым (трудом) или не быть:

«Гражданам принадлежит исключительное право распоряжаться своими способностями к производительному, творческому труду. Принуждение к труду в какой-либо форме не допускается, если иное не предусмотрено законом».

Слава Богу, Партии и Правительству, что позволили, – по Закону! – быть гражданам безработными и не наказывают их при этом за тунеядство.

Закон гласит: «Незанятость граждан не может служить основанием для привлечения их к административной и иной

ответственности» (статья 1 Закона о занятости населения РФ).

Что же еще нужно для признания гражданина безработным? Прежде всего, Служба занятости считает для себя необходимым отреагировать на его заявление о предоставлении государственной услуги в поиске подходящей работы. Это реагирование заключается в том, что в течение 10 дней с момента регистрации в Службе занятости человеку предлагаются варианты *подходящей* работы (при её наличии), включая *работу временного характера* или *профессиональной подготовки,* если гражданин не *имеет профессии.*

Потенциальному кандидату на «признание безработным» еще предстоит разобраться, что скрывается за выделенными в предыдущем абзаце словами «подходящая работа» и «работа временного характера», – и мы далее вернемся к раскрытию обозначаемых ими понятий. Преподавателю вуза, оказавшемуся без работы (или перед угрозой потери работы), когда его *профессия* преподавателя вуза оказалась невостребованной обществом, необходимо иметь представление и о том, в каком направлении предполагается «профессиональная подготовка».

Итак, 10 дней с момента регистрации в Службе занято прошло. Так вот, теперь гражданин, не трудоустроенный в течение этого периода, *может* быть официально признан безработным. Согласно Закону о занятости, решение о признании человека *безработным* принимается органами службы занятости по месту его жительства. А *может* быть – и не признан безработным! И принято это решение должно быть принято не позднее 11 дней со дня регистрации в Службе занятости.

Если принято решение об официальным признании человека безработным, то одновременно принимается решение о назначении ему денежного пособия по безработице.

Итак, *может быть*… Или – или… Естественно, у человека возникает вопрос: Каковы аргументы для принятия государственным органом того или иного решения? – Ответ на этот вопрос, безусловно, важен оказавшемуся без работы преподавателю вуза. Более того, зная

Закон говорит о том, что безработными *не могут* быть признаны граждане:

1) з а н я т ы е !

В соответствии с Законом, *з а н я т ы ми* считаются граждане:

– работающие по *трудовому договору,* в том числе выполняющие работу за вознаграждение на условиях полного либо *неполного* рабочего времени, а также имеющие иную оплачиваемую работу, включая сезонные, временные работы, за исключением общественных работ;

–зарегистрированные в установленном порядке в качестве индивидуальных предпринимателей, а также нотариусы, занимающиеся частной практикой, адвокаты, учредившие адвокатские кабинеты, и иные лица, чья профессиональная деятельность в соответствии с федеральными законами подлежит государственной регистрации и (или) лицензированию;

– занятые в подсобных промыслах и реализующие продукцию по договорам;

– выполняющие работы по договорам гражданско-правового характера, предметами которых являются выполнение работ и оказание услуг, авторским договорам, а также являющиеся членами производственных кооперативов;

– избранные, назначенные или утвержденные на оплачиваемую должность;

– являющиеся учредителями организаций, за исключением учредителей общественных и религиозных организаций (объединений), благотворительных и иных фондов, объединений юридических лиц (ассоциаций и союзов), которые не имеют имущественных прав в отношении этих организаций.

Внимание! Граждане, обратившиеся в государственную Службу занятости, несут уголовную ответственность в соответствие с законодательством России за сокрытие заработка (дохода), предоставление документов, содержащих заведомо ложные сведения, а также предоставление других недостоверных данных для признания безработным. Служба занятости совместно с правоохранительными органами имеет право проверить достоверность документов и информации, представляемой гражданами.

Продолжим перечисление тех категорий соотечественников, которые в соответствие с Законом о занятости населения Российской Федерации *не могут* быть признаны безработными:

2) гражданин, не достигший 16-летнего возраста. Пожалуй, этот единственный пункт Закона не имеет отношения к преподавателям вузов. Впрочем, и в возрасте более 60-ти лет преподаватель не может быть признан безработным, поскольку он является пенсионером, т.е. получает трудовую пенсию по старости.

А вот следующие, приводимые здесь два пункта Закона ориентируют оказавшихся без работы преподавателей, являющихся вполне взрослыми людьми, на соблюдение такой «мелочи», как суровая дисциплина органов государственной Службы занятости:

3) не будет официально признан безработными гражданин, *не явившийся* без уважительной причин в течение 10 дней со дня их

регистрации в Службе занятости для предложения ему *ПОДХОДЯЩЕЙ работы.*

Это условие относится к первому периоду пребывания на учете в Службе занятости, когда в его административных отделах «созревает» решение о придания человеку статуса официального безработного. Считается, что человек регистрируется в Службе занятости для того, чтобы эта государственная структура оказала ему услугу по содействию в поиске *подходящей работы.* Специалисты Службы занятости на основании имеющейся в их распоряжении базы данных подыскивают варианты *подходящей работы*, соответствующие, с их точки зрения, Вашей профессии и квалификации. «Неявка» гражданина в назначенное время в соответствующий отдел для получения информации о подысканной ему *подходящей работе* рассматривается Службой занятости как веская причина для *отказа* в признании статуса «безработный», влекущее за собой *отказ в назначении пособия по безработице.*

Вероятно, у читателя возникает вопрос: Что же означают слова «подходящая работа», четырежды встречающиеся в пункте 3 и последующем абзаце и выделенные курсивом? Минуту терпения, дорогой читатель! К этому вопросу мы вернемся чуть ниже, после следующего пункта.

Пока же считаем, что и человек своевременно явился в Службу занятости в течение указанного периода. Здесь он столкнется с проблемами *принятия* (или *непринятия)* предложенных ему *вариантов работы,* что может привести к *отказу от его официального признания безработным.* Вот как об этом говорит соответствующий пункт Закона:

4) не будет официально признан безработными гражданин**, отказавшийся** в течение 10 дней со дня регистрации **от двух вариантов** *ПОДХОДЯЩЕЙ работы,* включая работу временного характера.

И вновь «подходящая работа» – понятие, весьма важное для человека, ориентирующегося на государственные услуги в поиске работы.

«Подходящая работа» – это не просто бытовой термин, означающий, что данная работа Вас во всех отношениях устраивает. Это правовое понятие, содержание которого Законом:

«*ПОДХОДЯЩЕЙ*» считается такая работа, в том числе временного характера, которая соответствует профессиональной пригодности работника с учетом его профессиональной подготовки, условиям последнего места работы, состояния здоровья, транспортной доступности рабочего места» (статья 4, пункт 1 Закона о занятости населения Российской Федерации).

Необходимо иметь в виду, что на основе приведенной формулировке подыскиваются предлагается работа гражданину, только-что оказавшемуся «незанятым» и зарегистрировавшимся в государственной Службе занятости по месту своего проживания. При более длительном пребывании гражданина в статусе безработного, либо невыполнении определенных условий Закона (согласно пункту 3 статьи 3) и требований сотрудников Службы занятости, спектр видов работы, отнесенной к «подходящей» – расширяется. При этом возможности выбора безработного гражданина, а также возможности его отказа от предложенных вариантов – снижается. Но об этом поговорим позже – и ниже по тексту, когда будем рассматривать соответствующие обстоятельства.

А пока будем исходить из позиции, в которой варианты «подходящей работы» были предложены «новоиспеченному» безработному. Рассмотрим основные критерии такой работы. Знание определяемых Законом критериев «подходящей работы» позволит безработному более эффективно отстаивать с вои законные права.

Прежде всего, подчеркнем, что при предложении «подходящей работы» должна учитывается *профессиональная подготовка* претендента, *соответствие* предлагаемой работы – *условиям последнего места работы, состоянию здоровья, транспортной доступности* места. При этом максимальная удаленность подходящей работы от места жительства безработного определяется не Вами, органами Службы занятости с учетом развития сети общественного транспорта в данной местности (пункт 2 статьи 3 Закона о занятости). Во многих городах максимальная удаленность подходящей работы от места жительства безработного гражданина устанавливается в границах городской черты. В крупных городских агломерациях может устанавливаться иная максимальная удаленность

Очень важно, что на этом этапе жизненного пути «вновь испеченный» безработный еще может выбирать из предложенных вариантов. Он вправе отказываться от неприемлемых вариантов, аргументируя, что в соответствие с признаками, выделенными нами *курсивом,* предложенные варианты работы не являются для него «подходящей работой».

В каком же случае работа считается *неподходящей?* Действующий Закон о занятости (в пункте 4 статьи 4) поясняет, что подходящей не может считаться работа, если при следующих трех условиях:

– она связана с переменой места жительства без согласия гражданина;

– условия труда не соответствуют правилам и нормам по охране труда;

– предлагаемый заработок ниже среднего заработка гражданина, исчисленного за последние три месяца по последнему месту работы.

Но не следует обольщаться, прочитав последнее условие. Оно отнюдь не означает, что если Вы потеряли работу профессора вуза со среднемесячным заработком в 25 тысяч рублей (подтвержденным справкой, выданной бухгалтерией вуза, в котором Вы работали), то можете «безнаказанно» отказаться от предложенной органами Службы занятости работы с зарплатой, например, в 7 тысяч рублей! Отказался – можешь лишишься пособия по безработице (В прочем, оно еще меньше, чем указанная в примере зарплата).

В том же пункте Закона дается уточнение: «Данное положение не распространяется на граждан, среднемесячный заработок которых превышал величину прожиточного минимума трудоспособного населения, исчисленного в субъекте Российской Федерации в установленном порядке. В этом случае подходящей не может считаться работа, если предлагаемый заработок ниже величины прожиточного минимума, исчисленного в субъекте Российской Федерации в установленном порядке» (пункт 4 статьи 4 Закона).

Для иллюстрации приведем величины прожиточного минимума, установленные для некоторых субъектов Российской Федерации. Величина прожиточного минимума для трудоспособного населения (II квартал 2011 г.) Белгородской обл. – 5735 руб., в Кемеровской обл., в Башкирии – 5739 руб., в Оренбургской обл., Омской обл. – 5990 руб. в Рязанской области – 6830 руб., в Санкт-Петербурге – 6791 руб., в Мурманской обл. – 9338 руб., в Москве – 10693 руб. В среднем в России прожиточный минимум для трудоспособного населения во II квартале 2011 г. составил 6986 руб.

Поскольку, согласно нашему примеру, предложенная работа с заработной платой 7 тыс. рублей превышает величину прожиточного минимума, установленного в Вашем регионе, то по рассматриваемому признаку предлагаемая Вам работа *не может быть признана неподходящей.*

Итак, в соответствие с Законом, при отказе *от двух вариантов подходящей работы,* включая работу временного характера, гражданин официально не удостаивается статуса «безработный», а поэтому ему и не назначается денежное пособие по безработице.

Примечание: Гражданин, зарегистрированный в Службе

занятости, при отказе в признании его безработным, уведомляется об этом в *письменной форме.*

И наш гипотетический гражданин, потерявший 10 дней назад работу и отказавшийся (без убедительной аргументации) от предложенных государственной Службой занятости двух вариантов «подходящей работы», остается и без работы, и без денег (от государства). И официальный статус его теперь странный: работы у человека нет, но безработным он официально государственным органом не признан: дескать, сам виноват – предлагали же варианты работы! Ситуация малоприятная…

Однако государство оставляет горемыке надежу у горемыки – потерявшего работу преподавателя вуза (как, впрочем, и представителя любой другой профессии, оказавшейся в подобной ситуации):

«Граждане, которым в установленном порядке отказано в признании их безработными, имеют право на повторное обращение в органы службы занятости через один месяц со дня отказа для решения вопроса о признании их безработными» (Пункт 4 статьи 3 Закона о занятости).

Таким образом, прожив как-то месяц и не найдя работу, человек может вновь обратиться в Службу занятости и с тем же пройти уже известную ему процедуру для официального признания его безработным и назначения ему денежного пособия по безработице.

Но вернемся к случаю, когда достойных вариантов подходящей работы претенденту предложено не было. Действительно, это сделать не так просто по объективным причинам: если оставшийся без работы профессор, порядка тридцати лет проработавший преподавателем вуза, вряд ли может получить предложение *подходящей работы* «с учетом его профессиональной подготовки, условиями последнего места работы, состояния здоровья и транспортной доступности рабочего места».

И вот теперь-то, как говорит Закон, «при невозможности предоставления органами службы занятости подходящей работы гражданам в течение 10 дней со дня их регистрации в целях поиска подходящей работы эти граждане признаются безработными». Статус «безработный» присваивается с первого дня предъявления указанных документов. Одновременно, с этого же дня, безработному гражданину назначается *денежное пособие.*

Примечание. Для доцента или старшего преподавателя, имеющего меньший стаж преподавательской работы в вузе (по сравнению с профессором) и обладающего больше «профессиональной мобильностью» спектр видов является

«подходящей работы» является более широким. Соответственно, аргументированный отказ претендента на трудоустройство от предложенной Службой занятости работы, даже если она совершенно не устраивают претендента, является весьма затруднительным. Речь может идти не только вида деятельности, но и профессии.

Гражданин, признанный безработным, проходит перерегистрацию в установленные государственными учреждениями Службы занятости сроки, но *не более двух раз в месяц.* Для этого ему дни и часы обязательного посещения инспектора по трудоустройству для перерегистрации в качестве безработного.

Помните! При перерегистрации безработный гражданин обязан предъявить *паспорт* и *трудовую книжку*. При отсутствии этих документов или одного из них гражданин считается *не прошедшим перерегистрацию!* Нарушение без уважительной причин условий и сроков перерегистрации является основанием для применения предусмотренных законом *санкций* против безработного.

В случае возникновения экстремальной жизненной ситуации (болезнь и т.п.), делающей невозможным поход к инспектору в назначенный день и время, следует *позвонить* инспектору по трудоустройству, объяснить сложившуюся ситуацию и согласовать новое время посещения инспектора. Поэтому обязательно запишите себе *номер рабочего телефона* Вашего инспектора! В случае неявки на перерегистрацию *по уважительным причинам* необходимо предъявлять оправдательный документ: листок нетрудоспособности (более известный населению нашей страны как «больничный лист», повестка на военные сборы, в суд или др.

Перечисление *пособия по безработице* на лицевой счет безработного гражданина производится на следующий день после посещения им инспектора по трудоустройству.

Назначение пособия по безработице

В соответствие с Законом «О занятости населения Российской Федерации» пособие по безработице назначается всем гражданам, признанным в установленном порядке безработными, независимо от причин увольнения, и от времени, в течении которого гражданин не работает.

Решение о назначении пособия по безработице принимается одновременно с решением о признании гражданина безработным.

Пособие по безработице начисляется гражданам с *первого дня*

признания их безработными.

Для своевременного перечисления Вам пособия по безработице необходимо предоставить в Службу занятости страховое свидетельство государственного пенсионного страхования и номер Вашего лицевого счета сберегательной книжки в филиале Сбербанка.

Размер минимальной и максимальной величин пособия по безработице ежегодно определяется Правительством Российской Федерации.

На 2011 год для граждан, признанных в установленном порядке безработными установлено минимальное пособие по безработице – 850 рублей в месяц, максимальное – 4900 рублей в месяц (Постановление Правительства РФ № 812 от 12 октября 2010 г. «О размерах минимальной и максимальной величин на 2011 год»).

В районах и местностях, где применяются районные коэффициенты к заработной плате, пособие по безработице увеличивается на размер районного коэффициента. В настоящее время районные коэффициенты к заработной плате установлены на территории 44 субъектов Российской Федерации (включая 10 автономных округов). В основном коэффициенты применяются на территории Европейского Севера, Урала, Западной и Восточной Сибири, Дальнего Востока. Размеры районных коэффициентов установлены в пределах от 1,15 до 2,00.

Максимальный размер пособия выплачивается гражданам, которые в течение 12 месяцев, предшествующих началу безработицы, имели общий стаж оплачиваемой работы не менее 26 календарных недель на условиях полного рабочего дня.

Размер пособия по безработице устанавливается в процентном отношении к среднему заработку, исчисленному за последние 3 месяца на последнем официальном месте работы – но не выше максимального размера по безработице 4900 руб. Если в месте проживания безработного применяется районные коэффициенты, то пособие увеличивается пропорционально этому коэффициенту.

В таблице 3 приводится общая схема выплат государственного пособия по безработице.

Закон устанавливает, что безработные граждане, не трудоустроенные по истечении *первого периода* (см. таблицу 3) выплаты пособия по безработице, имеют право на повторное получение безработицы.

Для преподавателя вуза, уволенного по статье «в связи с истечением срока трудового договора» в конце учебного года, вероятность устроиться до начала следующего учебного года – не

велика. Особенно в нынешней кризисной ситуации, с тенденцией на сокращение числа вузов и преподавателей в них. Поэтому вполне возможно, что Вам придется столкнуться с тем, что первый 12-ти месячный период выплат пособия по безработице (когда Вы можете рассчитывать на максимальную его сумму) закончился, а Вы все еще не имеете работы. Это значит, что, Вы стали, – по лексике работников Службы занятости, – «хроническим безработным». И следующие полгода (см. таблицу 3) пособие по безработице Вам не положено.

Таблица 3 – Схема выплат пособия по безработице

Первый период выплат 12 МЕСЯЦЕВ		Второй период выплат 12 МЕСЯЦЕВ
3 месяца – 75 % 4 месяца – 60 % 5 месяцев – 45 % от среднего заработка	ОТСУТСТВИЕ ВЫПЛАТ 6 МЕСЯЦЕВ	МИНИМАЛЬНЫЙ РАЗМЕР ПОСОБИЯ ПО БЕЗРАБОТИЦЕ

Примечания:

1) средний (среднемесячный) заработок исчисляется за последние 3 месяца по последнему официальному месту работы, представленному при регистрации в Службе занятости;

2) во всех случаях – не выше максимальной величины пособия по безработице, увеличенного на размер районного коэффициента.

Если же Вы не устроитесь на работу и за этого 6-ти месячного периода, то Вы имеете право на повторное получение государственного пособия по безработице. Но теперь его сумма будет минимальной, и выплачиваться пособие будет в течение года. Во второй части пункта 3 статьи 31 Закона есть и такая добавка:

«Общий период выплаты пособия по безработице не может превышать 24 календарных месяца в суммарном исчислении в течение 26 календарных месяцев».

Можно предполагать, что эта добавка относится к тем гражданам, которых работники Службы занятости называют «профессиональными безработными». Но в дальнейшем убедимся, что она имеет отношение и к другим категориям безработных. Пока же продолжим разговор об условиях назначения пособия по безработице и его величине.

Закон гласит, что гражданам, уволенным из организации за *нарушение трудовой дисциплины* или другие *виновные действия* устанавливается *минимальный* размер пособия по безработице.

Поэтому предостерегаем коллег-преподавателей от возможности увольнения с подобной формулировкой в трудовой книжке. Такай «черная метка» серьезно затрудняет и устройство на новое место работы, и при отсутствии работы сумма государственного пособия по безработице будет «никакая».

Еще раз напоминаем, что пособие по безработице выплачивается при условии прохождения безработными регистрации в сроки, установленные органами Службы занятости.

ВАЖНО! Если Вы трудоустроились, но продолжаете информировать Службу занятости о том, что являетесь безработным чтобы получать пособие и фактически получать его, то Вас могут уличить в *мошенничестве* и инициировать *уголовное преследование.*

Назначая денежное пособие по безработице, государство предусматривает возможность применения определенных санкций, позволяющих приостановить его выплату, сократить размер выплаты, либо даже прекратить выплату с одновременным снятием безработного с учета.

Человек, по воле судьбы оказавшийся без работы, – и официально зарегистрированный в статусе безработного, должен знать, какие его действия могут привести к таким санкциям. Как говорят: «Предупрежден -значит вооружен!».

Статья 35 Закона о занятости населения в пункте 3 определяет, что выплата пособия может быть *приостановлена* на срок *до трех месяцев* в следующих случаях. Приведем только те случаи, которые *потенциально* могут иметь отношение к рассматриваемому нами контингенту – оказавшимся без работы преподавателям вузов:

– отказа в период безработицы от двух вариантов подходящей работы;

– нарушения без уважительных причин условий и сроков перерегистрации в качестве безработного;

– явки на перерегистрацию в состоянии опьянения.

Примечание: Период, на который приостановлена выплата пособия по безработице, засчитывается в общий период выплаты. Допустим, Вам назначили пособие с 1 июня по 31 мая следующего года, то есть на 12 месяцев первого периода выплат (таблица 1). Если из этого периода Вам на три месяца (или на два месяца, на один месяц) приостановили выплату пособия, а затем продолжили его платить, то в любом случае назначенное Вам пособие прекратят платить по истечении 12– месячного периода, то есть, по-прежнему 31 мая.

Тяжесть совершенного безработным «проступка», из числа названных выше, оценивается назначенным Вам при регистрации

инспектором отдела трудоустройства, к которому Вы ходите на перерегистрацию. И этот субъективный фактор нужно учитывать.

Следует понимать, что Ваш инспектор – не только чиновник, выполняющий некоторые функциональные обязанности. Это, прежде всего, человек, чрез кабинет которого проходит ежедневно более полусотни посетителей. И эти посетители – безработные люди, у которых масса проблем (материальных, психологических, проблем со здоровьем), являющихся следствием с их нынешнего положения. А инспектор, обычно это женщина, имеющая отнюдь не высокую зарплату, вынуждено выполняет функцию «буфера» между безработным человеком и государственной машиной. Не она виновата в Вашем сегодняшнем положении! Но так уж получается, что на нее выливается вес отрицательной энергетики посетителей: их проблемы, неудовольствие жизнью. По нормам – пятнадцать минут на общение с очередным посетителем, включая фиксацию его явки в компьютере, предложение вариантов работы, назначение даты и времени следующего визита, – все под подписью. А за дверью – уже следующий посетитель с его проблемами, негативными эмоциями, а порой и агрессивностью… И так – изо дня вдень, и вечером, с грузом отрицательных эмоций – домой, к своей семье. Проблема эмоционального, психологического «выгорания» на таких рабочих местах стоят весьма остро. Многие из этих женщин – рядовых инспекторов Службы занятости, хотят сменить работу. Но куда уйти, где их ждут? А здесь – как-никак, а на государственной службе.

Существуют и иные санкции. Пожалуй, наиболее распространенной санкцией является уменьшение размера пособия по безработице на 25 % сроком до одного месяца. Эта санкция применяется в двух случаях:

– неявки безработного *без уважительной причины на* переговоры с работодателем в течение *трех дней* со дня выдачи направления;

– отказа без уважительной причины в органы Службы занятости для получения направления на работу.

Примечание: Решение о прекращении, приостановке выплаты пособия по безработице или снижения его размера принимается органами государственной Службы занятости с *обязательным уведомлением* безработного (пункт 6 статьи 35 Закона о занятости).

И, наконец, выплата пособия гражданину прекращается с одновременным снятием его с учета в качестве безработного в следующих случаях:

– длительного (более месяца) неявки безработного в органы Службы занятости без уважительных причин;

– переезда в другую местность;

– получения (либо попытки получения)пособия по безработице обманным путем;

– осуждения лица, получающего пособие, к наказанию в виде лишения свободы;

– назначения пенсии (в том числе досрочной);

– отказа от посредничества органов Службы занятости (по личному письменному заявлению гражданина);

– трудоустройства (признания занятым).

На случай, приведенный в предыдущем абзаце, обратим более пристальное внимание в виду с некоторыми особенностями профессиональной деятельности научно-педагогических кадров, к коим относится преподаватель вуза, оставшийся без работы «по воле рока и судьбы».

Любая *оплачиваемая* работа по трудовым *Договорам,* (в том числе, проведение учебных занятий в любом объеме часов число часов в любых отделениях, представительствах, филиалов вузов или иных учебных заведений), считается трудоустройством и приводит к признанию человека занятым и отказу в выплате пособия по безработице. Это же относится к Авторским договорам с оговоренными в них денежными суммами за выпущенное произведение.

Все вопросы по порядку назначения, определения размеров и периодов выплаты пособия по безработице целесообразно обсуждать с Вашим инспектором отдела трудоустройства. В случае неудовлетворительного их решения целесообразно обратиться в сектор выплат Службы занятости.

Дополнительные возможности и условия

Здесь речь пойдет об условиях продления сроков получения пособия по безработице и досрочного выхода безработного на пенсию.

Продление сроков выплаты пособия по безработице

В первом пункте статьи 32 Закона о занятости населения РФ говорится о возможности *продления сроков* выплаты пособия по безработице. Отметим, что такая возможность относится только к человеку, не достигшему пенсионного возраста (60 лет для мужчин и 55 лет для женщин).

Важнейшим условием продления срока выплаты пособия является наличие у человека необходимого страхового стажа, который составляет 20 лет для женщин и 25 лет для мужчин.

В этом случае продолжительность периода выплаты пособия по безработице увеличивается сверх установленных 12 месяцев (см. табл. 3) на *две календарные недели* за каждый *год* работы, превышающий страховой стаж указанной продолжительности.

Например, к моменту потери работы Вы имеете трудовой стаж 33 года. Это превышает страховой стаж для мужчины на 8 лет, а для женщины на 13 лет. Соответственно, первый (наиболее оплачиваемый) период теоретически должен увеличиться для мужчин и для женщин, соответственно на 16 и на 26 недель. Но это теоретически. На практике же ограничение заложено в упоминавшейся уже второй части пункта 3 статьи 31 Закона, согласно которому общий период выплаты пособия по безработице не может превышать (в сумме) 24 месяцев за три года.

В расчет страхового стажа включаются те периоды работы (выполняемые на территории России), во время которых уплачивались страховые взносы в Пенсионный фонд Российской Федерации. Напомним, что в этот стаж не входит время обучения в вузе (по очной форме), пребывания в очной же аспирантуре и докторантуре.

Возможности назначения досрочной пенсии

Правила направления на *досрочную пенсию* установлены пунктом 2 статьи 32 Закона о занятости. Выдача государственной Службой занятости гражданам, признанным безработными, предложения для оформления им пенсии по старости (возрасту) досрочно может производится с согласия этих граждан не ранее, чем за *два* года до наступления *срока выхода на пенсию.* При этом является обязательным выполнение следующих условий:

– наличие *страхового стажа,* дающего право на полную пенсию по старости (возрасту);

– достижения безработными определенного возраста (женщинам – 53 года; мужчинам – 58 лет);

– увольнение гражданина в связи с ликвидацией организации, или *сокращения* численности или штата. Предполагается, что период работы на предприятии до его ликвидации (или сокращения численности или штат) должна составлять не менее 26 календарных недель;

– отсутствие у органов государственной службы занятости *возможности для трудоустройства* этого безработного гражданина.

При этом Закон о занятости *не возлагает* на Службу занятости *обязанность* оформлять такую пенсию всем желающим

безработным в обязательном порядке. Закон лишь предоставляет государственным органам *право* решать этот вопрос с учетом конкретной ситуации, учитывая, в *первую очередь,* и наличие средств, выделенных на выплату досрочных пенсий.

Также безработный гражданин *не может* отказаться от предлагаемой ему Службой занятости *подходящей работы.* Если же он, не соглашаясь устроиться на предлагаемую подходящую работу, продолжает требовать назначение досрочной пенсии, то получит отказ на *законных* основаниях, и досрочная пенсия оформляться не будет.

Размер досрочной пенсии определяется по нормам только *страховой части* трудовой пенсии по старости, установленным Федеральным законом «О трудовых пенсиях в Российской Федерации».

По достижении возраста, дающего право на установление трудовой пенсии *по старости,* получатель *досрочной* пенсии может перейти на трудовую пенсию по старости.

4.2 Психические состояния людей, потерявших работу

«Когда Бог закрывает одну дверь, Он открывает другую; но мы часто не замечаем её, уставившись взглядом в закрытую дверь…»

Хелен Келлер (Helen Keller, 1880-1968 гг.) слепоглухая американская писательница, преподаватель и политический деятель.

Потеря работы вызывает множество тяжелых переживаний, кризисные состояния. Когда человек понимает, как протекают события, он может повлиять на них, оградить себя от негативных переживаний или хотя бы психологически подготовиться к ним. Ведь груз пережитого часто давит человека, мешает ему сосредоточиться на решении актуальных задач.

Ситуация: Психологическое понимание

Прежде всего, определимся с психологическим содержанием понятия «ситуация». Исходное, бытовое понимание это слова «ситуация» (от фр. *situation)* – положение, обстановка, совокупность обстоятельств. Психологический словарь определяет ситуацию как систему «внешних по отношению к *субъекту* условий, побуждающих и опосредующих его активность» [Карпенко, 1990, с. 364].

При определении ситуации акцент ставится чаще всего на ее внешнем характере; при таком понимании термин «ситуация» перекликается с такими понятиями, как «обстановка», «случай». Ситуация рассматривается как некоторая статическая (фиксированная) характеристика: либо как совокупность элементов среды, либо как фрагмент среды на определенном этапе профессионального либо жизненного пути человека.

Понятие «ситуация» (ситуация риска, ситуация неопределенности, экстремальная ситуация) достаточно часто используется в повседневном общении, в естественных и общественных науках. Т. Котарбинский рассматривает ситуацию как «систему внешних состояний вещей, которая в определенном

отношении и в определенной мере способствует или препятствует данному действию» [Котарбинский, 1975, с. 63].

А.П. Альгин внес в понятие ситуации некоторую «динамичность», определяя ситуацию как «сочетание, совокупность различных обстоятельств и условий, создающих определенную обстановку для того или иного вида деятельности» [Альгин, 1989, с. 18]. Причем эта обстановка может способствовать, или препятствовать осуществлению данного действия.

Более продуктивным является использование понятия «ситуация» не как некоторой совокупности элементов объективной действительности, а в качестве результата *взаимодействия* личности и среды [Бурлачук, Коржова, 1998]. При таком понимании ситуация определяется как система *объективных* и *субъективных* элементов, объединяющихся в деятельности субъекта.

К *объективной* составляющей ситуации относится актуальное физическое и социальное окружение; к *субъективной* – любой компонент ситуации, являющийся *личностно значимым.* В этом плане ситуация всегда *субъективна* (это всегда «чья-то» ситуация). Соответственно, поведение человека в данной ситуации обусловлено не столько внешним окружением, сколько *интерпретацией* субъектом этого окружения. К субъективной составляющей ситуации относят также межличностные отношения, социальнопсихологический климат, групповые нормы, ценности и др.

Такое понимание ситуации перекликается с понятием *жизненного смысла*, введенного А.Н. Леонтьевым для оценки значения для субъекта объективных обстоятельств и его действий в них. В.Н. Мясищев в своей концепции *отношений* личности вводит понятие *значимой ситуации,* подчеркивая при этом уязвимость личности к определенным факторам среды.

Д. Магнуссон (D. Magnusson) предложил рассматривать ситуацию как *когнитивный конструкт* личности, который отражает *часть* объективной реальности, существующей в пространстве и во времени и характеризующейся тем или иным *социальным контекстом.* По мнению исследователя, при указанном подходе в любой жизненной ситуации, можно выделить следующие три аспекта:

– особенности восприятия ситуации субъектом;

– особенности мотивационной стороны;

– особенности реакции человека на ситуацию [Магнуссон Д., 1983].

Таким образом, поведение человека является функцией двух

переменных -*личностной* и *средовой* ситуации. При этом согласно концепции личностно-ситуационного взаимодействия.

Психологическая интерпретация ситуации зависит от имеющейся у человека «Я-концепции». Поэтому ситуация, внося *субъективную* упорядоченность и *личностно опосредованный смысл* в общую картину мира, задает *контекст* восприятия человека.

Перед лицом *трудных,* но *жизненно важных* ситуаций, человек имеет возможность сделать осознанный *выбор:* или сдаться, спасовать перед лицом трудностей, сломаться, или же преодолеть трудности и вырасти как личность. Поэтому *трудные ситуации* следует рассматривать как переломные моменты, которые не только закаливают человека, но способствуют пересмотру им своей роли в жизни.

Критическими считают такие ситуация, в которых человек сталкивается с невозможностью реализации внутренних потребностей своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей и пр.).

Существуют четыре ключевых понятия, которыми в психологии описываются критические жизненные ситуации. Это понятия *стресса, фрустрации, конфликта* и *кризиса.* Но любая критическая ситуация (как объективная реальность) может вызывать разные реакции человек и, соответственно, провоцировать разные его психические состояния. В ситуации потери работы наиболее распространенными состояния стресса, фрустрации, конфликта и кризиса. Кратко рассмотрим каждое из них.

Стресс

Стресс – понятие, введенное канадским физиологом Г. Селье в 1936 г. для обозначения различного круга состояний психического напряжения, обусловленных выполнением деятельности (в самом широком ее смысле) в сложных условиях и возникающих в ответ на разнообразные экстремальные воздействия – стрессоры.

Ф.Е. Василюк рассматривал стресс как один из возможных механизмов переживания человеком критической ситуации наряду с фрустрацией, внутренним противоречием и кризисным разрешением [Василюк, 1984].

Стресс гораздо сильнее, быстрее и продолжительнее, нежели соматические заболевания, влияет на работоспособность. И еще важный момент: зачастую *страх остаться безработным* может нанести больший вред человеку, чем сама потеря работы.

Стресс может проявиться в следующих симптомах: головная боль, боли в позвоночнике, изжога, боли в грудной клетке, тошнота, прерывистое и неглубокое дыхание, головокружение, аллергические реакции, повышенное артериальное давление, мышечные спазмы, ощущение потери контроля над своей жизнью, дезорганизованность, неспособность сконцентрироваться, трудности с принятием решения и выполнением задуманного.

Особенно вреден долговременный стресс, характеризующийся наличием одновременно многими из названных признаков.

Многие исследования показали, что стресс может быть смертельно опасным. Он часто бывает причиной сердечных приступов, а также заболеваний сердечно сосудистой и пищеварительной системы.

Еще Г. Селье отметил, что действие более чем одного стресс-фактора оказывает опрокидывающее воздействие на организм, который теряет при этом резервы и способность к приспособлению. Известно, что, что масса мелких неприятностей в жизни оказывает, как правило, большее влияние на настроение и здоровье людей, чем редкие и значительные переживания. Поэтому, как отмечает Л. Пельцман, работа по преодолению стресса, вызванного потерей человеком работы, может иметь и более широкие рамки. Они охватывают область разнообразных событий, происходящих в жизни человека [Пельцман, 1992].

Весьма любопытными являются результаты исследования двух американских ученых Холмса и Рея. Они пришли к выводу, что многим физическим и психическим болезням, как правило, предшествовала серия серьезных событий или изменений в жизни человека. В результате исследования появилась таблица (шкала), в которой каждому жизненно важному событию соответствует определенное количество баллов. Чем более стрессогенным является событие, тем большее количество баллов ему соответствует.

Исследователи, выстроив последовательно в ряд оцениваемую в баллах стрессогенность различных событий, получили таблицу стрессовой нагрузки. Обнаружено, что наиболее стрессогенными являются: смерть супруга (100 баллов), развод (78 баллов), раздельная жизнь супругов в браке (65 баллов), тюремное заключение (63 балла), смерть близкого члена семьи (63 балла), серьезная травма или болезнь (53 балла). Менее высоко оцениваются такие стрессогенные ситуации, как увольнение (47 баллов), ухудшение состояние здоровья члена семьи (44 балла), Приводится еще целый ряд менее значимых, но все же стрессогенных ситуаций (см. [Методика определения

стрессоустойчивости] в списке литературы в конце книги).

Так что не стоит делать трагедию из потери работы. В жизни бывают и значительно более неприятные и опасные для человека события.

В Приложении А, помещенном в конце книги, приводится опросник «Шкала жизненных событий Холмса-Рея)». Этот опросник позволяет самостоятельно оценить **степень стрессовой нагрузки** и вероятность возникновения соматических (телесных) заболеваний.

При этом следует учитывать, как отмечает Л. Пельцман, что реакция людей на стрессор в большой мере зависит от их чувствительности. Люди различаются в своей устойчивости к стрессогенным воздействиям. С. Кобаза (S. Kobasa) в своих исследованиях установила, что специфические особенности личности играют ключевую роль в процессах сопротивления стрессу. Оптимистически настроенный и ориентированный на успех человек психологически более устойчив к действию неблагоприятных факторов окружающей среды, а его выносливость характеризуют такие понятия, как контроль, критичность и самооценка [Kobasa, 1979].

Мы рассматривали явление стресса в индивидуальном аспекте – со стороны переживающего его человека. Существует и другой аспект – место этого явления в обществе в целом. Средний уровень безработицы – важный показатель состояния общества. Жители в регионе или городе с высоким уровнем безработицы больше подвержены стрессу, чем в местности с низким ее уровнем. Любая работа предполагает регулярную активность человека, финансовую опору, круг общения. Потеряв работу, человек теряет все – и активность, и финансовую опору, и круг своего общения. У него возникают семейные проблемы, ухудшаются взаимоотношения с близкими, отворачиваются люди, которых он считал друзьями. Все это является мощнейшими стрессорами.

Фрустрация

Психологические словари определяют *фрустрацию* в общем случае как «психическое состояние переживания неудачи, обусловленное невозможностью удовлетворения некоих потребностей, возникающих при наличии реальных или мнимых непреодолимых препятствий к некоей цели» [Головин, 2001, с. 896]. Указывается, что фрустрация может рассматриваться как одна из форм психологического стресса.

Признаками фрустрации как психического состояния

является наличие сильной мотивации достичь цель (удовлетворить потребность) и непреодолимые)преграды, препятствующей этому достижению.

Выделяют следующие виды фрустрационного поведения: а) двигательное возбуждение – бесцельные и неупорядоченные реакции; б) апатия; в) агрессия и деструкция; г) стереотипия – тенденция к слепому повторению фиксированного поведения; д) регрессия, которая понимается либо как «обращение» к поведенческим моделям, доминировавшим в более ранние периоды жизни индивида», либо как «примитивизация» поведения характеризующееся снижением «конструктивности» поведения или падение «качества исполнения».

Н. Майер еще в1956 г. показал, что поведение фрустрированного человека не *имеет цели,* или, точнее, оно *утрачивает целевую ориентацию.* Э. Фромм полагает, что фрустрационное поведение (в частности, агрессия) представляет собой попытку, хотя часто и бесполезную, достичь фрустрированной цели.

Ситуация фрустрации, может создаваться не только материальными преградами, но и преградами идеальными, например запретом на осуществление некоторой деятельности. Эти преграды, и запрет в частности, когда они выступают для сознания субъекта как нечто самоочевидное и, так сказать, не обсуждаемое, являются по существу психологически внешними барьерами и порождают ситуацию фрустрации. Ф.Е. Василюк пишет о том, что переход ситуации *затрудненности* в ситуацию *фрустрации* осуществляется в результате потери *терпения* и *надежды.*

Устойчивость человека к *фрустраторам* (причинам, вызывающим фрустрацию) зависит от его способности к *адекватной оценке* фрустрационной *ситуации* и *предвидению выхода* из нее.

Депрессия

Депре́ссия (от лат. *deprimo* – «давить», «подавить») – в широком смысле это негативный настрой человека, грусть, подавленность; в узком смысле это психическое расстройство, характеризующееся значительным снижением настроения и самооценки, потерей интереса к жизни и утратой удовольствия от деятельности в тех случаях, когда предполагается получение удовольствия.

Психологические словари определяют депрессию как психическое расстройство, характеризующееся депрессивной

триадой: снижением настроения, утратой способности переживать радость (ангедония), нарушениями мышления (негативные суждения, пессимистический взгляд на происходящее и т. д.) и двигательной заторможенностью. При депрессии снижена самооценка, наблюдается потеря интереса к жизни и привычной деятельности. В некоторых случаях человек, страдающий ею, может начать злоупотреблять алкоголем или иными психотропными веществами.

Депрессия может быть результатом драматических переживаний, например потери близкого человека, работы, общественного положения. В таких случаях речь идёт о реактивной депрессии. Она развивается как реакция на некое внешнее событие, ситуацию. Согласно некоторым теориям, депрессия иногда возникает при чрезмерной нагрузке мозга в результате стресса, в основе которого могут лежать как физиологические, так и психосоциальные факторы.

В Приложении Б приводится «Шкала самооценки депрессии» [Zung W., 1965], которую разработал профессор университета Дьюка (США) доктор Уильям Зунг (W. Zung). Опросник Зунга (или, иначе – Цунга) позволяет самостоятельно оценить свой уровень депрессии.

Конфликт и кризис

Конфликт. О конфликте в общем случае можно говорить только тогда, когда имеются альтернативные возможности реагирования. В конфликте сталкиваются идеи, желания, цели, ценности.

Конфликт *внутриличностный* (*внутрипсихический*) рассматривается как порождение противоречивых стремлений человека, столкновение его противоположных принципов.

Кризис. Принято считать, что жизненные события квалифицируются как ведущие к *кризису,* если они создают потенциальную или актуальную угрозу удовлетворению фундаментальных потребностей и при этом ставят перед индивидом проблему, от которой он не может уйти и которую не может разрешить в короткое время и привычным способом.

Кризис может кончиться на любой стадии, если *опасность* исчезает или обнаруживается *решение.*

Потеря человеком работы может затронуть сразу все «измерения» его жизни, вызвав одновременно и *стресс,* и *фрустрацию,* и *конфликт,* и *кризис,* и *депрессию*

Но и сама критическая ситуация, – потеря преподавателем вуза работы, – это не застывшее образование, она имеет сложную

внутреннюю динамику, в которой различные «измерения» (или психологические «срезы») этой ситуации его жизни, *взаимовлияют* друг на друга через внутренние состояния и проявляются во внешнем поведении.

Например, затруднения при попытке достичь некоторой цели в силу продолжительного неудовлетворения потребности могут вызвать *нарастание* стресса, которое, в свою очередь, отрицательно скажется на жизни человека и формах проявления его активности (в том числе связанной с поиском профессионального самоопределения в новых условиях) и приведет к *фрустрации.* Далее, могут возникать *агрессивные* побуждения или реакции, порожденные фрустрацией, которые могут вступить в *конфликт* с моральными установками человека. *Конфликт* вновь вызовет увеличение *стресса* и т.д.

Кроме того, с момента возникновения *критической ситуации*, вызванной потерей работы, начинается *психологическая* борьба человека с нею. Запускаются процессы *психологического выживания* [Дружилов, 2012(б)] и общая картина динамики развития указанной критической ситуации и отношения безработного *человека* как *субъекта жизни* к этой критической ситуации еще более осложняется. Какие-то поведенческие реакции человека, оказавшись *выгодными* в одном измерении, только ухудшат его положение -в другом.

4.3 Безработица как ситуация личностного кризиса

«Любая проблема таит дар для тебя. Ты ищешь проблемы, поскольку нуждаешься в их дарах» [Бах Р., 2006].

Ричард Бах (род. 1936 г.) американский писатель

Потеря человеком работы может стать «пусковым механизмом» для психологического (личностного и экзистенциального) кризиса. В психологии под кризисом понимается «состояние душевного расстройства, вызванное длительной неудовлетворенностью собой и взаимоотношениями с внешним миром» [Головин, 2001, с. 308].

Кризис возникает, – считает Дж. Якобсон (G. Yacobson), – если жизненные события создают потенциальную угрозу удовлетворения фундаментальных потребностей человека. При этом эти события ставят перед человеком проблему, от которой он не может уйти и которую он не может разрешить в короткое время привычными способами [Yacobson, 1974]. Одним из первых симптомов возникновения такого кризиса у человека является появление у человека ощущения, что внутри его что-то изменилось, и сегодня он не может жить как вчера: он стал *другим.*

Возможно, что потеря работы стало событием, «запускающим» личностный кризис по типу «последней капли». Но это всего лишь внешняя сторона жизни. Психологи подтверждают, что важнее то, что происходит внутри его: «Мир начинается с тебя, с твоего *отношения* к этому миру и твоему месту в нем». Необходимо понимать, что возникновение того, что называют «личным кризисом», определяется не только (и не столько!) внешними факторами, сколько и внутренним содержанием, динамикой *психологической жизни* человека. И его именно отношения к неблагоприятным события жизни определяет жизненную глубину и значимость кризиса, переводя его, в ряде случаев, в глобальный, экзистенциальный (сущностный) кризис – кризис смысла жизни.

Итак, есть *внешние* и *внутренние* (неблагоприятные, негативные) факторы, которые создают видимый болезненно воспринимаемый человеком фон для возникновения у него

личного кризиса.

Потеря работы – сильнейший внешний *стрессогенный* фактор, по сути – удар, выбивающий человека из его профессиональной траектории.

Но событие «потеря работы» имеет свою *предисторию, историю* и «постисторию». История того, какую цепь шагов прошел человек за последние одну-две недели его пребывания «на работе». Это когда он вплотную приближался к моменту получения в отделе кадров трудовой книжки с соответствующей записью об увольнению – «по собственному желанию», «в связи с окончанием срока контракта», или «в связи с неизбранием по конкурсу». «Предистория» – это, что предшествовало увольнению и связано с нагнетанием обстановки на последнем месте работы, обычно в течение года-полутора.

«Предистория» во многих случаях показывает, что ситуация *ожидания потери работы* переживается человеком даже тяжелее, чем само это событие. Согласно опубликованным исследованиям «получены данные исследований о чрезвычайно большом возрастании числа несчастных случаев, произошедших на работе и вне ее, об обострении хронических и простудных заболеваний в период угрозы увольнения» [Пельцман, 1992].

Наши собственные наблюдения, относящихся к преподавательскому составу вузов, свидетельствуют о резком обострении в этот период заболеваний сердечно-сосудистой системы вплоть до прединфарктного состояния, заболеваний желудочно-кишечного тракта, появлении язвенной болезни желудка и двенадцатиперстной кишки.

«Постистория» – это некоторая хронология событий, которые последовали непосредственно за официальным увольнением. Длительность этого периода – обычно два-три месяца (если не удалось за это устроиться на новую работу). И каждая из указанных «историй» насыщена совокупностью своих «частных» событий и связанных с ними воспоминаний и переживаний.

И у этих «частных» событий, составляющих *«пред*историю», «историю» и «постисторию» потери человеком работы, есть свой внешний фон. С одной стороны – это его личная жизнь со всеми ее перипетиями и выплесками «протуберанцев», с другой – глобальная социально-экономическая и политическая ситуация в стране, далеко не всегда способствующая возникновению у человека чувства спокойствия и надежности.

Если рассматривать наше государство и все, что в нем происходит, как контекст психического и духовного развития российского общества) в целом и отдельных людей, его составляющих, то связь между личностным и глобальным

становится очевидной. Э. Йоманс отмечает, что «те переживания, через которые проходят многие и многие люди в своей жизни, являются зеркальным отражением событий, происходящих на уровне более обобщенном» [Йоманс, 1997, с. 111]. В этом случае глубина переживаний личностью *собственного* кризиса может усугубляться *масштабностью трагических событий.*

Суть личностного кризиса *при потере работы* – это конфликт между старым и новым, между привычным прошлым и возможным (неопределенным) будущим, между тем, кто ты есть, и кем ты можешь (предстоит тебе?) стать. Внутренний, психологический кризис – это своеобразная реакция личности на ситуации, требующие от нее *изменения* способа *бытия* – жизненного стиля, образа мышления, отношения к себе, окружающему миру и основным экзистенциальным проблемам.

Е.П. Кораблина с соавторами говорит о том, что «кризис перемещает человека в маргинальное положение, или нейтральную зону, когда привычные стереотипы мышления и поведения уже не работают, а новых еще нет» [Кораблина, 2001, с. 169]. Это состояние «между небом и землей», о котором Э. Йоманс пишет, что это «время вопросов, а не ответов на них, это время учиться любить вопросы, любить то, что пока не имеет решения» [Йоманс, 1997, с. 127]. О нахождении человека в этой пограничной области в ситуации многомесячной безработицы свидетельствует появляющееся у него в этот период внутреннее сопротивление, переживаемое как *страх изменений.*

Различают два типа кризисных ситуаций. Основа их выделения -*возможность,* которую эти ситуации оставляют для человека в реализации им *последующей жизни.*

Кризис *первого типа* – это серьезное потрясение, однако сохраняющее человеку определенный *шанс* выхода на *прежний* уровень жизни. Это ситуация, при которой человек, ставший безработным, еще имеет шанс снова найти работу, соответствующую его специальности, квалификации и статусу.

Ситуация *второго типа* – собственно кризис, который бесповоротно перечеркивает имеющиеся имевшиеся у человека жизненные замыслы, оставляя в виде единственного выхода из положения – модификацию своей личности и самого смысла своей жизни.

Все критические ситуации, от сравнительно легких до самых трудных, продуцирующие различные психические негативные состояния различной тяжести, различающиеся своим проявлениям и тяжести переживаний (стресс, фрустрация, конфликт и кризис), всегда требуют от человека внутренней работы, усилий по их преодолению и адаптации к ним.

Переживание кризисной ситуации во многом детерминировано нарушениями в структуре *ценностей* личности и других личностных образованиях, объединяемых в понятии «Я-концепции». Последствия этих нарушений проявляются в поведении и организации активности человека.

Кризис связан не только (и не столько) с переживаниями, вызванными стрессом, сколько с необходимостью осознания и разрешения человеком своих *внутриличностных* противоречий.

Кризисное состояние возникает при попадании человека в ситуацию, когда он не может реализовать «внутренние необходимости» своей жизни, такие как мотивы, стремления, ценности и пр. Преодоление кризисных ситуаций происходит за счет изменений в ценностно-мотивационной сфере, а также за счет перестроек в отношениях между системой ценностей и бытием человека [Василюк, 1984].

Продуктивный подход предлагает О. В. Хухлаева. Суть его в том, чтобы рассматривать *жизнь человека* в зрелости как *путь*. В этом случае все согласятся, что путь этот не может быть абсолютно прямым [Хухлаева, 2009]. А в пути человеку необходимы «остановки», чтобы подумать о том, что уже пройдено, осмыслить опыт и осознать его ценность… Проверить, не стоит ли изменить вектор своего движения (его направление, скорость), потому что появились другие желания, стремления, возможности, ограничения. А главное, поискать и найти в себе новые ресурсы и возможности, которые накоплены в человеке в течение жизни.

Кризисы – это те самые остановки, во время которых человек осмысливает отрезок пройденного пути, утверждается в его значимости, иногда переоценивает ценности, ищет и находит новое в самом себе, удивляется этому и идет по жизни дальше, счастливый и здоровый.

Кризис можно понимать как ситуацию необходимости выбора, в которой осуществляется последовательное движение от неосознанности, пассивности и безответственности выбора к более полному его осмыслению, активной позиции и принятию ответственного решения.

Как считает цитируемый уже нами Э. Йоманс, первое, что необходимо сделать, – это признать сам факт вступления в трудную ситуацию, «когда привычные навыки и модели поведения теряют прежнюю эффективность и это рождает ощущение неустроенности», когда «возникает чувство разлада с собственной жизнью, чего месяц-два назад еще не было».

Однако признать это зачастую бывает довольно трудно, большинство людей пытается продолжать жить по-старому,

скрывая от самого себя, что на самом деле так жить уже *не получается.* Но почему же так важно именно признать наличие не просто трудной ситуации, а возникновения *новой жизненной ситуации?* Это позволяет, с одной стороны, сконцентрировать внимание на изменениях в самом себе как основном источнике кризисного состояния, с другой – дает возможность избежать проецирования кризиса на свое ближайшее окружение (семью, друзей) и соответственно хаотических попыток изменять только его.

Следующий важный этап – это дать трудной ситуации имя. Как полагает Э. Йоманс, «присвоение имени тому или иному событию дает иногда некоторое ощущение контроля над ним и даже в некоторой степени наполняет его смыслом». Действительно, уже само обозначение возникшей *трудной ситуации* словом «кризис» говорит о *временности* этой ситуации, поскольку *любой кризис* рано или поздно *заканчивается.* Кроме того, как известно, *любое развитие,* движение человека предполагает наличие некоторых «граничных точек» – *кризисов.* Поэтому раз есть *кризис,* то есть и движение, развитие. Таким образом, становится понятной не только *нормальность,* но и личностную *необходимость* возникшей ситуации. И человеку теперь уже нужно не просто ждать завершения трудной ситуации, а спокойно и внимательно изучать свои открывающиеся новые возможности.

К этому этапу можно отнести очень значимые, по нашему мнению, слова, слова, приводимые О.В. Хухлаевой (со ссылкой на В. Сидорова): «В жизни каждого человека наступают моменты, когда он начинает по-иному оценивать события жизни. Все мы меняемся, если движемся вперед. Но не самый тот факт важен, что мы меняемся, а как мы входим в изменяющееся движение Жизни. Если мы в спокойствии и самообладании встречаем внешние события, выпадающие нам в жизни, мы можем в них подслушать мудрость бьющего для нас часа жизни» [Хухлаева, 2001, с. 95].

У зарубежных исследователей можно встретить более сложные описания способов поведения в ситуации потери работы. В. Франкл в своей концепции поиска и реализации человеком смысла жизни выделил особые неврозы, которые представляют собой специфические невротические заболевания, вызванные угрызениями совести, ценностными конфликтами и экзистенциальной фрустрацией [Франкл, 1990].

Ситуация потери работы вследствие дезадаптации на последнем рабочем месте порождает неадекватную мотивацию к ее поиску, в основе которой лежит конфликт между жизненным

смыслом, вкладываемым в понятие «работа», целевыми установками и задачами нахождения работы и *смысложизненными* ориентациями человека, оказавшегося без работы.

Можно сказать, что вся человеческая жизнь есть история преодоления критических ситуаций, обстоятельств и содержит множество примеров их успешного преодоления.

Поскольку критическая ситуация является функцией *объективных* и *субъективных* факторов, то и характер проявления активности по преодолению кризиса во многом зависит от личностных особенностей человека.

Ф.Е. Василюк сформулировал основные четыре типа *переживания:* гедонистический, реалистический, ценностный и творческий. Доминирующий тип переживания зависит от личностных особенностей человека, в частности, от его ее отношения к окружающему миру [Василюк, 1984].

В дальнейшем Ф.Е. Иванов, исследовавший проблемы безопасности функционирования социотехнических систем (СТС) установил, что преодоление критических ситуаций различного типа осуществляется человеком на двух уровнях: эмоционального переживания и переживания как деятельности [Иванов Ф.Е., 2001]. *Критериально* эти переживания определены у Ф.Е. Иванова в тех же терминах, как и у Ф.Е. Василюка: *гедонистическое, реалистическое*, *ценностное* и *творческое.*

Различают четыре *типа* человеческой активности по преодолению критических ситуаций.

1) При *гедонистическом* типе игнорируется совершившийся факт. Человек внутренне искажает и отрицает его; он говорит «Ничего страшного не случилось». Далее человек формирует и поддерживает *иллюзию благополучия и* сохранности нарушенного содержания жизни. По сути, это -защитная реакция инфантильного сознания (классическая защита *отрицания* по З. Фрейду).

2) При *реалистическом* типе преодоления критических ситуаций человек базируется на принципе *реальности.* В его основе лежит механизм *терпения,* «трезвого», разумного отношения к тому, что происходит. Человек в конечном итоге принимает реальность случившегося, *приспосабливает* свои потребности и интересы к новому смыслу жизни. При этом бывшее (прошлое) содержание жизни, ставшее теперь невозможным, бесповоротно отбрасывается. Человек в данном случае *имеет* свое *прошлое,* но *теряет* свою *историю.*

Примером такого типа преодоления критических ситуаций может служить чеховская Душечка, проживавшая на страницах

небольшого рассказа несколько жизней.

3) При *ценностном* типе преодоления критических ситуаций человек признает наличие кризиса, «повреждающего» существовавший прежде смысл жизни, но отвергает пассивное принятие удара судьбы. По сути, строится новое содержание жизни в связи с понесенной утратой прежнего ее смысла.

Ценностный тип активности позволяет человеку достичь и высокого постижения смысла жизни, если он ориентирован на самоуглубление. При этом человек осмысливает жизнь в широком плане и распознает то, что в ней истинно значимо, приобретает житейскую *мудрость.* Она позволяет человеку сохранить верность *внутренним ценностям* вопреки *кажущейся* (внешнему наблюдателю) *абсурдности* и *безнадежности* такой позиции.

Примером ценностного типа преодоления критических ситуаций может служить *нравственное* поведение, законом для которого являются собственные моральные принципы, а не внешние обстоятельства, какими бы жестокими они не были.

4) При *творческом* типе преодоления критической ситуации человек, – на основе волевой регуляции поведения и имеющегося социального опыта сохраняет, – способность сознательно и самостоятельно искать (и находить) выход из кризиса.

Результатами такого поведения могут быть или восстановление *(возрождение)* прерванной кризисом жизни, или *«перерождение»* ее в другую, по существу, – *иную жизнь.* В любом случае это *порождение* человеком собственной, обязательно *деятельной* (характеризующейся активностью) жизни; это – самосозидание, самостроительство, т.е. *творчество* («сотворение») себя и своей жизни.

Описанные четыре типа преодоления критических ситуаций являются *идеальными* и в обычной жизни в «чистом виде» встречаются редко.

Реальный же процесс преодоления чаще всего включает в себя несколько типов или их *вариации.* При этом степень сохранности («выживаемости»)

личности зависит от того, какой тип активности доминирует. *Гедонистический* тип даже в случае успеха может привести к *регрессу* и *деградации* личности; *реалистический* «стабилизирует» личность, удерживает ее от деградации; *ценностный,* - а тем более *творческий,* - являются исходными для духовного роста и самосовершенствования личности.

4.4 Стресс безработицы и способы его преодоления

Работа – весьма важная часть человеческой жизни. Она создает материальное благополучие, дает возможность самореализации. Поэтому человек, потерявший работу, всегда испытывает сильный психологический стресс. Для описания реакций человека на потерю работы психологи используют «стадийные модели». Далее рассмотрим динамику развития состояния стресса, возникающего у человека при потере работы, основные его «стадии» или «фазы». Понимание того, что происходит с человеком, помогает легче пережить неблагоприятную ситуацию.

Динамика развития стресса безработицы

Исследование стрессовых состояний при безработице опирается на фундаментальное изучение стресса. Согласно имеющимся теоретическим концепциям, *стрессогенные* воздействия вызывают у человека систему *адаптационных* реакций.

Традиционно выделяю *три фазы* развития адаптационного синдрома: а) возникновение *тревоги,* б) развитие *сопротивления* организма, в) *истощение* приспособительных возможностей. Это – реакции на внутреннем уровне (*психики*, *организма)* человека. Но стресс проявляется и на внешнем, поведенческом уровне, и здесь также наблюдаются изменения в динамике – при переходе от одной фазы к другой.

В *первой* фазе адаптационного синдрома происходит *мобилизация сил* для оказания сопротивления стрессогенному фактору. Во *второй фазе* -развиваются поведенческие реакции, направленные на то, чтобы *справиться* с задачей, *преодолеть* жизненную трудность. *Третья фаза* – это либо *выход* из состояния стресса (трудность преодолена), либо потеря сил и *отказ от борьбы.*

Указанная динамика развития стресса совпадает с теми специфическими реакциями, которые возникают у человека при потере работы.

В работе К. Леана (C.R. Leana) и Д. Фельдмана (D.C. Feldman), изданной в 1992 г. и переведена на русский язык в 1995 г. выделены также три фазы, характерные для состояния и поведения *безработных:*

Первая фаза – человек сохраняет оптимизм и надежду, дух его не сломлен.

Вторая фаза наступает после неудачных поисков работы, человеком овладевает беспокойство и пессимизм, он переживает сильный *дистресс.* Это наиболее *критическое* состояние.

На *третьей* фазе человек полностью подчиняется судьбе и адаптируется к новому состоянию, которое отличается снижением уровня запросов и ограниченным выбором. К этому моменту его прежние жизненные позиции разрушены» [Леана, Фельдман, 1995].

В исследовании Г. Селье показано, что *непредсказуемые* и *неуправляемые* события более *опасны,* чем предсказуемые и управляемые. Естественно, это относится и безработным.

Когда человек понимает, как протекают события, могут он *повлиять* на эти события или хотя бы оградить себя от неприятностей, вероятность стресса значительно снижается. Если человек уверен, что он может справиться с неприятностью, его *самообладание* нейтрализует действие стрессора. Такое же позитивное действие оказывает *возможность обратиться за поддержкой*, рассчитывать на помощь. И напротив, особенно ощутимы негативные результаты *неуправляемых* событий.

Известно, что стресс существует в двух формах: «хороший» стресс (*эустресс*) и «плохой» стресс *(дистресс*). При первой из указанных форм стресс приводит к *мобилизации* всех ресурсов человека в трудной ситуации и позволяет добиваться *позитивных результатов.* Стресс же во второй формы (дистресс) – приводит к срыву деятельности, отказу от поиска конструктивных решений, отказу от дальнейшей активности.

Поэтому было бы неправильно отождествлять стресс только с тяжелыми переживаниями. Обратим внимание на его положительное значение стресса в жизни человека. Сколько-нибудь крупные достижения вряд ли могут осуществиться без стресса. Решение любой проблемы требует напряжения сил, физического или умственного усилия, что в той или иной мере вызывает стресс. При этом люди порой неожиданно открывают в себе *новые возможности.*

Аналогичная картина наблюдается в ситуации безработицы, что отражено во *второй стадии,* развития стрессового состояния, когда сопротивляемость *(резистивность)* человека возрастает, и все его внутренние ресурсы начинают работать на поиск конструктивного выхода из сложившейся ситуации. Результатом такой интенсивной внутренней работы может оказаться совершенно новый выход из казавшейся тупиковой ситуации, выход, который может показаться неожиданным для окружающих

людей. Но этот вариант решения имеет «глубинное» происхождение, и зачастую приводит к коренному изменению сферы профессиональной деятельности, сложившейся в предыдущие годы и ставшей привычной.

Стресс, возникающий при потере человека работы, имеет, в том числе, *экономическую* основу. Многие практические психологи считают, что эффективным *антистрессором* в этом случае может быть *только* сильная социальная поддержка, которая существенно смягчает негативные последствия стресса. Вряд ли в качестве таковой можно представить в нашей стране поддержку государства через систему Центров занятости населения. В большей степени, вероятно, действенная социальную поддержка может исходить от друзей, близких, семьи. Но и здесь не все так однозначно – и мы еще вернемся к этому вопросу в последующих параграфах этой книги. Здесь же обратим внимание на то, что нередко люди, попав в трудную ситуацию, избегают тех, кто им может помочь. Они замыкаются, предпочитают справляться со сложностями сами.

Отечественный психолог Л. Пельцман, опубликовавший в 1992 г. России одну из первых серьезных научных работ о безработице, пишет о *четырех* фазах стресса, возникающего у человека при потере работы [Пельцман, 1992].

Фаза 1 – состояние *неопределенности* и *шока*. Это очень тяжелое переживание, особенно когда потеря работы произошла внезапно (неожиданное сокращение штатов, конфликт с руководителем кафедры, факультета или вуза, неожиданное *неизбрание* по конкурсу, *непродление* ректором трудового контракта и т.п.). Состояние шока характерно для первой недели потери работы, когда человек вдруг ощущает, что все обрушилось, и как жить дальше – он не знает.

Растерянность и *страх* выступают как факторы риска, при которых человек становится подвержен другим неприятностям: болезням, несчастным случаям. Следует отметить также, что наиболее сильным патогенным фактором является даже не сама *потеря* работы, а *постоянная угроза* того, что это произойдет. Как говорится, ожидание смерти хуже самой смерти. Поэтому *предвидение* данного события и та или иная *подготовка* к нему несколько *облегчают* положение.

«Вы должны относиться философски к такому развитию событий, – говорит Л. Пельцман, – Помните, что новую работу рано или поздно приходится искать всем – Вы не исключение. Хотя, конечно же, во всем этом мало приятного» [Там же]. И к этой рекомендации психолога стоит прислушаться.

Фаза 2 – наступление *субъективного* облегчения и

психологической адаптации к ситуации. Уже в первые недели, когда *проходит* психологический шок, многие люди начинают испытывать *облегчение* и даже радость. Для оставшихся без работы преподавателя вуза, в большинстве случаев, – это ощущение «сброшенного груза», многомесячного психического напряжения на кафедре, становящегося невыносимым.

Поэтому через некоторое время к человеку приходит *оптимизм.* Теперь -человек встал на учет в Службу занятости и ему назначили пособие (для преподавателя вуза с большим стажем – это максимальное пособие!).

На этом этапе человеку не важно, что эта сумма государственной «подачки» *крайне мала*; для него сейчас субъективно значимым представляется то, что ему назначена *максимальная* величина – значит, его «трудовые заслуги» государство еще «ценит».

У человека появляется много свободного времени. Он может даже испытать состояние психологического комфорта и удовлетворения жизнью (особенно, если есть сбережения, на которые можно прожить какое-то время). Вынужденный отдых обычно идет на пользу. Многие отмечают улучшение состояния здоровья и настроения. Этот период обычно длится 3-4 месяца после потери работы.

Есть еще один интересный факт, на который обращает внимание Л. Пельцман: поиски новой работы, начатые *сразу* после увольнения, ничуть не увеличивают шансов найти ее. Те же, кто сначала пытается справиться с такими негативными последствиями увольнения, как *депрессия* и *низкий уровень самоуважения,* а уж потом приступают к поискам новой работы, во время собеседований держатся более уверенно и производят лучшее впечатление на работодателей.

Всегда помните, что работодатели предпочтут принять на работу «победителя», а человек с настроение «неудачника» – останется «за бортом»!

Однако в некоторых случаях стрессовые состояния оказываются стойкими и не исчезают длительное время. Человек начинает *преувеличивать* опасность своего положения и тогда уже не воспринимает его как отдых. Часто этому способствуют объективные причины (ограниченность финансов, необходимость заботиться о семье и т.д.) а также негативное отношение членов семьи.

Состояние *«затяжного стресса»* – это ничто иное, как следствие нашей неуверенности и даже страха перед завтрашним днем. Причиной такой неуверенности могут быть грозящие ему финансовые трудности. У человека в подобной ситуации

возникает тревога, что прежде, чем он найдет достойную работу, будет получать достаточное количество денег, он потеряет, если не все, то очень многое, включая свое семейное окружение.

Для человека, оказавшегося без работы, чрезвычайно важна моральная поддержка близких. Но необходимо понимать и самому безработному, что в стрессовом состоянии он начинает с *гипертрофированной требовательностью* и *подозрительностью* относиться у своим близким в своем ожидании от них поддержки. По принципу «положительной обратной связи» это усиливает их раздражение, приводит к дополнительному напряжению в семье. Конструктивнее думать, что Ваши близкие – это единственные люди, на доброе отношение и помощь которых можно всегда рассчитывать. Ведь Вы же не отказали бы им в поддержке и помощи, окажись они в подобной ситуации? Так не считайте же, что Ваши родные и близкие хуже Вас, это не справедливо! Чтобы получить помощь от близких – нужно иметь положительное отношение к ним и внутренний позитивный настрой на ее принятие их помощи и поддержки.

Фаза 3 – утяжеление состояния. Оно наступает после 6-7 месяцев отсутствия работы. Человек понимает, что найти работу по специальности не так легко, что пособие по безработице не решает его материальных проблем. К этому времени обычно ухудшается *финансовое* и *социальное* положение человека: он ощущает себя «на обочине жизни». Наблюдается дефицит активного поведение, ограничение круга общения, разрушение жизненных привычек, интересов, целей. Ухудшается состояние здоровья, психики. Сил для противостояния неприятностям становится все меньше и меньше… Наступает период *пессимизма,* переходящий затем в *депрессию.*

Депрессия усиливается при длительной безработице, когда человек не имеет хотя бы небольшого заработка на временной работе. Особенно разрушительно действуют постоянные неудачи при поиске работы, а точнее -колебания, связанные с появлением надежды найти работу (когда, например, человек узнает о существующей вакансии) и потерей этой надежды. Постоянные неудачи могут привести к прекращению поисков и апатии. Все видится в черном цвете. И если это продолжается более полугода, может начаться переход к следующей фазе, которую можно охарактеризовать как фазу *фатализма.*

Фаза 4 – *беспомощность* и примирение со сложившейся ситуацией. Это тяжелое психологическое состояние может наблюдаться даже при отсутствии материальных трудностей. Состояние *апатии* возрастает с каждым месяцем. Отсутствие даже минимальных успехов в поиске работы ведет к потере надежды.

Безработный смиряется со своим положением, снижается его притязания, он начинает считать, что ему «ничего не нужно». Человек прекращает попытки изменить положение и привыкает к состоянию бездеятельности. Он перестает следить за собой, начинает пить и в итоге опускается на социальное дно.

В конце концов, человек имеет все шансы отупеть и деградировать, так как книги, спектакли, выставки попросту недоступны. И даже не потому, что невозможно оплатить расходы, а потому, что сложно сосредоточиться на искусстве. Как сегодня тратить последние деньги на билет, на книгу, когда неизвестно, что будет завтра?

Отвыкнув от напряженного трудового ритма, порой люди уже сами боятся найти работу. *Подсознательно* они начинают искать причины и отговорки, чтобы, например, не пойти в назначенный час на собеседование, «забывают» позвонить по указанному в объявлении номеру телефона и т.д. Если Вы заметили в себе подобное поведение, помните, что чем раньше Вы сумеете проявить силу воли и перебороть себя, тем лучше.

Следует отметить, что преподаватели вузов, в течение многих лет работавшие по «расписанию занятий студентов» (со свойственной ему спецификой – «окнами», свободными днями, необходимостью постоянной работы дома – за столом и компьютером) страдают меньше от потери работы, чем служащие с фиксированным рабочим днем. Но по сравнению с представителями так называемых «свободных профессий» (художники, писатели и т.д.), денежные доходы которых были весьма неравномерны, отсутствие гарантированной зарплаты у преподавателя вуза, ставшего безработным, весьма чувствительно ударяет и по их материальному благополучию, и по душевному состоянию – подрывает уверенность в будущем.

Стрессовая ситуация, возникшая в результате потери работы, на каждой из *фаз* продуцирует определенные психические состояния, изменяющиеся в динамике и переходящие в другие состояния. Однако порождение таких новообразований, вызываемое изменением ситуации, имеют свой конечный этап. Основные изменения психических состояний безработного происходят именно в течение *года* с момента потери работы.

Считается, что при превышении данного срока у безработного человека наступают *устойчивые личностные изменениц,* приводящие к прекращению активности связанной с поиском работы.

В России у психологов Службы занятости есть понятие «хронический безработный», которым считается человек, стоящий на учете как безработный и не трудоустроенный в течение года.

Отметим, что в США пособие по безработице выплачивается 26 недель, а «хроническим безработным» признается человек, не имеющий работы более 27-и недель.

Но преподавателю вуза, оказавшемуся безработным в конце учебного года (не продление контракта в конце мая – или в июне) практически невозможно устроиться на работу ни этим летом, ни последующей осенью или зимой: учебная нагрузка на кафедрах распределена, конкурсы на замещение вакантных мест в вузах не объявляются. Таким образом, вероятность устроиться на работу по основной профессии (преподавателем вуза) -практически нулевая. А это значит, оставшийся без работы преподаватель должен иметь в виду такой вариант. Таким образом, нетрудоустроенный в течение года безработный преподаватель вуза – это обычная ситуация.

Его формальный статус («хронического безработного») может измениться в том случае, если:

а) в течение этого года преподаватель найдет потенциальные места работы в вузах (желательно обговорит свою кандидатуру с заведующим кафедрой);

б) весной, после опубликования в газетах конкурсных объявлений (обычно, в марте-апреле) подаст заявление на участие в конкурсе;

в) к концу следующего учебного года пройдет по конкурсу на преподавательскую должность в вузе и заключит контракт на новом месте работы .

С другой стороны, никто не запрещает ему в течение этого года просто сменить профессию и трудоустроиться не преподавателем вуза, на иной вид деятельности – без всяких конкурсов.

Впрочем, ситуация не так уж плоха – опять же все определяется от *ношением* к ней человека. В качестве опоры для формирования конструктивного отношения к ситуации приведем следующие данные, опубликованные летом 2011 г. в русскоязычной газете «Наш Техас» (США): «Недавно журнал "Occupational & Environmental Medicine”» опубликовал результаты исследования, проведенного австралийским центром психиатрии в Канберре.

В эксперименте участвовало 7155 человек в возрасте от 18 до 60 лет. Исследование показало, что психическое состояние людей, получавших пособие по безработице, было лучшим, чем людей, выполнявших работу, не соответствующую их образованию и рабочему опыту. До этого считалось, что любая работа лучше, чем безработица» (Приводится по [Староселецкая, 2011]).

Что и говорить – результаты, действительно, неожиданные. Я думаю, что все это, во-первых, очень индивидуально. Хотелось бы предостеречь от того, что в результате длительного пребывания без работы у человека начинает вырабатываться так называемый «характер профессионального безработного». Главная задача – не дать ему сформироваться. Иначе – это самое худшее, что может получиться.

Как справиться со стрессом при потере работы

«Как-то обязательно будет, ведь еще никогда не бывало так, чтобы было никак»

– мудрый Ослик из мультфильма о Винни-Пухе

Поверьте, что, рано или поздно, все разрешится

Самое главное, необходимо уяснить, что очень часто мы больше всего боимся неизвестности. Но что случилось, – это уже случилось. И, прогнозируя ближайшее будущее, можно совершенно точно можно утверждать, что ни завтра, ни послезавтра Вы не умрете от голода, оставшись без копейки денег. Вспомните, а разве в Вашей жизни не бывало, что деньги заканчивались почти сразу же после зарплаты? Наверное, неоднократно. И каждый раз «как-то» случалось, что выход из совершенно безвыходной ситуации находился. И сейчас выход, конечно же, будет. Только не надо его ждать как «манну небесную»: к продуктивному оптимизму стоит добавить и собственной активности.

Важно понять, что *страх* – это продукт Вашего воображения. Смело взгляните ему в лицо, распознайте его. И обнаружите, что между Вами и Вашим «страхом» – нет ничего общего! Объективная реальность состоит в том, что Вы – *человек,* имеющий интеллект, способность к аналитическому мышлению, запас знаний, профессиональный и жизненный опыт. А Ваш страх – это всего лишь производное психики, *эфемерные образы.* Посмотрите на Ваши страхи как бы со стороны, из глубины зрительного зала – и для Вас эти страхи предстанут как кадры из фильма, что быстро мелькают и тут же *исчезают.* То, что Вы видите, на самом деле не существует. Страх придет и уйдет, и вы перестанете его чувствовать – если Вы сами не будете его настойчиво задерживать.

Перестаньте себя «накручивать»!

Перестаньте прокручивать в уме удручающие подробности Вашего недавнего прошлого, предшествовавшего увольнению. «Не пилите опилки» – писал Дейл Карнеги, автор книг «Как перестать беспокоиться и начать жить» (1948 г.) и др., – и был прав. Не заглядывайте в прошлое, не пилите себя тем, что все могло бы сложиться иначе. Вы все равно ни мгновения не сможете изменить!

Престаньте составлять сценарий нерадостного завтра и размышлять о том, что работу Вам найти не удастся, а если и удастся, то Вас на нее не возьмут, а если и возьмут, то обязательно попадется начальник-идиот, а если и не идиот, то обязательно Вас обманет, а если и не обманет, то зарплаты не будет хватать, е если и хватит, то новая работа вытянет «все жилы»,а если и не вытянет, то Ваши близкие будут недовольны тем, что… и т.д. и т.п. И в таком духе все дальше и дальше, вплоть до похорон, на которые никто не придет.

Не ныть, а действовать!

Попытайтесь забыть о неприятностях, плотно Вас «загрузивших».

Согласитесь, в конце концов, что Вам – не хуже всех, как Вы в это свято верили до сих пор. Есть крыша над головой; есть любимые и близкие; есть надежда на будущее; есть профессия, которая рано или поздно даст и хороший доход, и признание. В конце-концов, у Вас есть руки, ноги, голова; есть возможность вырастить картошку на дачном участке и лук и морковка на грядке. А пока – еще есть и «десятка» в заначке.

Главное – есть голова, а профессионал, преподаватель, ученый всегда найдет, как ее применить – и в новых условиях. Есть профессиональный опыт, свои мысли, которые важны и другим людям. Есть не только листок бумаги и карандаш, но и доступ в Интернет. А это не так уж и мало!

Важно не уходить «с головой» в собственные *личностные проблемы,* не замыкаться в себе, не «упиваться» своей «несчастностью», оказавшись в ситуации потери работы, а **действовать**! Успех, *новая работа* (возможно -*совершенно отличающаяся* от выполняемой до сих пор, но имеющая свою прелесть), *новая жизнь* ждут Вас в любом случае в том мире, который окружает сейчас Вас.

Необходимо побороть свои страхи, негативные переживания по поводу уже случившегося, препятствующие профессиональной

самореализации, получить уверенность в себе для дальнейшего творческого и профессионального роста. Чувство уверенности появляется в том случае, если Вы достигаете даже самого *небольшого* успеха, в любом выполненном Вами деле. С каждым новым успешным шагом уверенность будет усиливаться.

Известно, что те безработные, которые могут сами организовать свое свободное время, меньше страдают от безработицы [Аргайл, 1990]. Поэтому, как только появляется любая возможность, лучше долго не рассуждать. Сделайте хотя бы маленькие шажки к реализации Вашей цели и посмотрите, как будут развиваться события в дальнейшем. Если сразу пойдут сбои, отказы, ошибки – значит, это не Ваш путь, и судьба подсказывает Вам, чтобы Вы не направлялись в эту сторону. Если же Вы ничего не сделали, чтобы воспользоваться предоставленной возможностью, то можете обижаться только на самого себя, но никак *не на судьбу.* Она, может быть, давала Вам замечательный шанс, а Вы им не воспользовались.

Противостояние стрессу более успешно в том случае, если человек имеет возможность сбалансировать *стрессоры* и *антистрессоры,* т.е. неприятные и приятные переживания. Среди наиболее значимых позитивных воздействий следует отметить: занятие любимым делом (хобби), удачу, экономию денег (главное, не доводить ее до абсурда), симпатию сотрудников, отдых, здоровье.

Не уподобляйтесь тем безработным, которые просто пассивно «приспосабливается» к новому образу жизни, смиряются с вынужденным бездельем. В результате они *деградируют* (подолгу остаются в постели, часами смотрят телевизор, отказываются от попыток изменить свою жизнь).

И не делайте из себя «мученика». Не говорите: «Я так устал! У меня нет сил терпеть и бороться». Напомним известные многим слова: «Каждому человеку Бог дает ровно столько испытаний, сколько он в состоянии вынести».

Приведенное выше высказывание своими корнями уходит к Первому посланию апостола Павла к Коринфянам: «Вас постигло искушение не иное, как человеческое; и верен Бог, который не попустит вам быть искушаемыми сверх сил, но при искушении даст и облегчение, так чтобы вы могли перенести» (Новый завет. Послание апостола Павла. Первое к Коринфянам, 10-13).

Мы способны вынести ровно столько, сколько взваливает на нас жизнь. И даже чуточку больше.

Кстати, наряду с безработными, переживающими всю гамму негативных чувств: тревогу, отчаяние, чувство несправедливости, агрессию к окружающим и себе, есть люди, для которых эта

ситуация не несет угрозы, а побуждает к активным усилиям по изменению не удовлетворяющих обстоятельств. Есть и безработные, извлекающие из данной ситуации некоторую личную выгоду (В. Франкл).

М. Аргайл пишет о том, что существуют и так называемые «счастливые» безработные. Пример «счастливых» безработных – это люди, для которых ценность *свободного времени* выше, чем *ценность работы.* Возникает законный вопрос: ради каких целей они расходуют свое свободное время *(свобода* ради *свободы?…).* «Однако, – пишет исследователь, – нельзя сравнивать счастливого человека, имеющего работу, и счастливого безработного» [Аргайл, 1990, с. 89]. Бывает и так.

Безработица и семья

Семейные узы не всегда помогают бороться с трудностями, связанными с безработицей. Более того – стресс из-за безработицы одного человека негативно сказывается на благополучии всей семьи. Согласно данным, приводимым цитируемыми нами выше К. Леаной и Д. Фельдманом, мужья и жены, столкнувшиеся с проблемой безработицы, зачастую проявляют меньшую сплоченность и поддержку, чем это было раньше, в благополучное время. Они отдаляются от семьи, разводятся со своими супругами в 3-4 раза чаще, чем работающие. Таким образом безработица может представлять для семьи значительную угрозу.

Отсутствие постоянной работы сказывается не только на самом безработном, но и на том человеке, с которым он делит кров. Жертва кризиса требует, пусть и не заявляя об этом прямо, постоянной поддержки со стороны своей работающей второй половины, в результате чего «работник», и без того оставшийся единственным кормильцем семьи, испытывает постоянный стресс. Да и ощущение материальной *зависимости* неработающих супругов от работающих (даже при отсутствии упреков в этом) и связанное с этим напряжение в отношениях между ними становится еще одним стрессогенным фактором для работающего супруга.

Таким образом, стресс, который испытывает безработный, сказывается и на рабочей продуктивности его партера, и на семейной жизни, предупреждают указанные американские ученые.

В ходе исследования изучался стресс, с которым сталкиваются супруги, когда один из них оказывается безработным, а также его влияние на семейную жизнь и

трудоспособность остальных членов семьи.

Игнорирование признаков стресса у безработного члена семьи не сулит ничего хорошего для занятого супруга или супруги, поскольку в таком случае затрагивается рабочая производительность и семейная жизнь и мужа, и жены.

Оказалось, что в таких семейных парах очень быстро от одного партнёра к другому распространяется *эмоциональное* напряжение и *стресс* – как от безработного к работающему супругу, так и наоборот. Если безработный супруг находится в состоянии стресса, он неосознанно «передает» психическое напряжение своему партнёру. Если же человеку плохо дома, он невольно переносит этот негатив на рабочее место. Эффективность его труда падает, нарастает раздражение, появляются проблемы на работе. Американские исследователи отмечают, что человек, чей муж или жена -безработный, чаще ссорятся со своими сотрудниками, постоянно считают, что делают больше положенного.

Создается замкнутый круг с положительной обратной связью: возникновение напряженной (а порой и стрессовой) ситуации на работе не дает работающему супругу оказать необходимую эмоциональную поддержку своему менее удачливому партнеру. Безработный супруг нервничает еще больше, а это, в свою очередь, негативно отражается на настроении работающего супруга, а также на его трудоспособности (см. [Бездельники поневоле, 2011] в списке литературы).

Таким образом, если муж и жена *не борются* совместными усилиями с неприятностями, связанным с потерей работы одним из них, то *страдания* от них неизбежно захлестнут *обоих*.

Это нормально, когда супруги постоянно делятся своими переживаниями друг с другом – они должны быть в курсе эмоционального состояния. Скрывать наличие каких либо проблем, делать вид, что все в порядке – это ошибочная позиция, которая может только усугубить трудную ситуацию. Еще очень важно стремление помочь своей половине преодолеть последствия их неудач. И здесь очень важна моральная поддержка. Супружеским парам стоит уделять некоторое время для обсуждения собственных страхов и планов на будущее. Нужно освободить «энергию переживания». Замыкаться в себе – не выход.

Не стоит одному из супругов обсуждать на своём рабочем месте проблемы своей «половины», оставшегося без работы. Это может привести только к ухудшению отношений коллег и руководства к работнику к работнику.

Причин к тому несколько: с одной стороны, это и наличие конкуренции, в том числе и в той сфере, в которой трудится

данный работник; с другой стороны, необходимо учитывать, что работодатель предпочитает иметь дело с «благополучными» работниками. Вместо этого нужно искать поддержку у доброжелательно настроенных родственников или друзей. Этой цели прекрасно послужат семейные обеды (или ужины), которые помогут отвлечься от проблем хоть ненадолго и дадут заряд положительных эмоций.

Психология бедности

«Страх бедности – это состояние ума»

Поль Брэгг, американский основоположник здорового образа жизни

Кризис, безработица запускает в сознание людей «вирус бедности». А для активации этого «вируса бедности» в сознании человека есть вполне реальные внешние причины. Это, прежде всего, снижение уровня доходов в связи с потерей работы. А далее, эта глобальная для безработного проблема развивается на фоне других экономических неблагополучий: инфляции, роста тарифов на услуги ЖКХ, удорожания продуктов питания, повышения цен на товары первой необходимости, билетов на проезд во всех видах транспорта. Эти внешние причины вызывают появление у человека *страха бедности.*

Это объективные факторы. Но всем известно, что при одном и том же уровне доходов один человек может ощущать себя вполне комфортно, а другой -чувствовать себя нищим. Недаром мы порой слышим (и говорим) о «духовной нищете» даже финансово обеспеченного человека. Поэтому проблема бедности – это не столько реальная, сколько психологическая проблема. Можно даже психологическом феномене *бедности,* и, соответственно, об изучении, познании этого феномена – *психологии бедности.* Очевидно, что ее предметом является психика человека, ощущающего себя *бедным.*

Поль Брэгг писал, что *страх бедности* – это состояние ума, вызванное нервным истощением. У человека, попавшего в кризисную ситуацию, ситуацию безработицы – развивается состояние психологического стресса со всеми его атрибутами, включая нервное истощение. Ум такого человека, его сознание оказывается подготовленным к восприятию действительности с позиций «бедняка», самооценка – к идентификации себя как

«бедняка», а своего бытия – с бедностью. Неблагополучие «обволакивает» такого человека, занимает все его сознание, а его мозг постоянно точит одна мысль: «Деньги не тратить, не тратить, не тратить!».

Приобрести «психологию бедности» весьма легко и просто (уж точно – гораздо проще, чем сформировать в себе «психологию богатства»). Назовем лишь некоторые характерные особенности сознания человека, пораженного «вирусом психологии бедности».

1) *Отказ от ответственности* за свое материальное положение и стремление переложить ее на что-то другое (непреодолимые обстоятельства, трудное время и т.д.), либо на кого-то другого.

Если человек хочет испортить себе жизнь темой денег (или их нехватки), ему нужно переложить ответственность за свое финансовое *неблагополучие* например, на следующих «виновников» и «врагов»:

– на инфляцию;
– на мошенников в правительстве;
– на экономическую политику государства;
– на Ваш возраст;
– на Ваше образование (или его отсутствие);
– на мужа (жену, родителей, начальника);
– на цены и т.д.

Наберется масса объективных причин, по которым Вы не можете заработать необходимое количество (а сколько это?) денег. Так сложилось…

Именно они, эти причины («виновники» и «враги») отвечают за Ваше неблагополучие, Вам остается только ждать, когда они обратят на Вас внимание и дадут Вам желанные блага. А если они забудут это сделать, то Вам останется только страдать. Что с успехом делает человек с *психологией бедности.*

Психология бедности состоит в том, что финансовое положение человека зависит в первую очередь не от него, а от обстоятельств. Это глубоко ошибочная и ущербная позиция, ведь благополучие – это состояние не кошелька, а души. Богат не тот, у кого много денег, а тот, кто на них умеет жить и радоваться жизни.

Психология бедности (как, впрочем, и психология *богатства)* человека – это образ его мысли, это его отношение к деньгам. Пол Гетти (Jean Paul Getty, 1892-1976 гг. – американский промышленник, один из первых в истории долларовых миллиардеров) говорил: «Если у Вас нет денег, Вы все время думаете о них. Если у Вас есть деньги, Вы думаете *только* о них». Очевидно, что в первом случае речь идет о *психологии бедности*,

во втором – о *психологии богатства.* Остается сравнить – что же хуже?

2) *Заниженная самооценка.* Для людей с *психологией бедности* характерна *крайне низкая самооценка.* Они не верят не просто в то, что могут жить безбедно. Они не верят в других и не верят в себя.

У людей, попавших в ситуацию безработицы, отмечается тенденция к самобичеванию, чувству собственной неполноценности и некомпетентности и значительное снижение самооценки. Появляется чувство неуверенности в себе. В итоге закрепляется жизненная позиция «хронического безработного»: «Лучше бедно, но беззаботно».

3) *Консерватизм.* Психология бедности не позволяет рисковать, что-то круто менять в своей жизни: профессию – на более престижную в этот исторический период, род деятельности – на более рискованный. Жизненная позиция: «Лучше иметь немного, чем рисковать и, возможно, потерять всё». Но ведь известно, что существует есть и другая, более продуктивная жизненная позиция: «Кто не рискует – тот не пьет шампанского!».

4) *Ориентация на стабильность,* в ущерб достойной зарплате. Человек с «психологией бедности» выбирает низкооплачиваемую, но стабильную работу. В большинстве случаев работу в государственных учреждениях и организациях. Государственный вуз до недавнего времени был пристанищем для многих людей, достойных, в соответствие с их профессионализмом, лучшего применения их знаний и опыта, – в иных сферах. Но ориентация на стабильность годами держала их здесь. Но все кончается. И это – тоже закончилось.

5) *Пассивная жизненная установка*: «Не хочу крутиться». Но чтобы жить в достатке, нужно постоянно проявлять *деловую активность.* Например, постоянно пребывать в поиске более денежной работы. Специалист не должен «застревать» на одном и том же уровне. А повышая свой профессионализм, приобретая опыт, он вполне может рассчитывать на повышение или получение другой, более высокооплачиваемой, работы.

Человек с «психологией бедности» не хочет (а во многих случаях просто *не умеет)* «крутиться» и «вертеться»: не читает объявления в рубрике «Требуются», не ищет себе более «хлебного» места, не подрабатывает. Он пассивен, поэтому и беден.

6) *Деструктивные ожидания* – установка: «Все кругом *должны».* Человек с «психологией бедности» пребывает в слепой убежденности, что ему *«должны»* достойно платить. Просто потому, что он качественно выполняет свою работу. И зарплата у него *«должна»* быть такая, чтобы хватало на всё: и на бытовые нужды, и на отдых, и на детей, и на себя.

Однако, работодатели так не считают. Недовольным они говорят: «Вот увидите – найдутся люди, которые будут выполнять вашу работу за эту же зарплату». В нашем мире никто никому ничего *не должен.* Если Вы согласились работать за предложенную Вам при трудоустройстве зарплату, нечего пенять, что на жизнь её недостаточно. Незачем называть скупердяем своего шефа. Это Ваша добрая воля – в чем Вы и расписались в Договоре.

7) *Экономия* (особенности *трат денег).* Когда на что-то не хватает денег, богатые говорят, что надо больше зарабатывать, а бедные – надо меньше тратить… Поэтому люди с «психологией богатства» все свои усилия, временные и иные ресурсы направляют на то, чтобы извлечь как можно больше дохода. В противоположность им люди с «психологией бедности» всё время думают о том, *как сэкономить.* Они тратят часы на посещение магазинов, сравнивая цены и делая покупки там, где дешевле. Они пишут и ходят в различные инстанции, добиваясь мизерного снижения оплаты за коммунальные услуги или одноразовой социальной помощи, которой хватает на два похода в магазин. Это время и силы можно было бы потратить куда более эффективно, реализуя свои способности зарабатывая, а не жалуясь и унижаясь.

С другой стороны, траты должны быть продуманными. Имея ограничения в средствах, вряд ли стоит закупать одежду на сейлах (дорогих магазинах модной одежды, типа «Магазин на диване ТВ ШОП», «Гранд Сейл») – мода скоротечна, тряпки быстро сносятся. Подумайте о тех покупках, которые поднимут *качество Вашей жизни.*

Есть вполне нормальные способы не поддаваться соблазнам покупать ненужные вещи на последние деньги.

Не стоит уподобляться своим более «денежным» (в данный момент) знакомым, ищущим удовлетворения в модных «шопингах» и, следуя их примеру, покупать ненужные вещи. Есть нормальные способы достойно отказаться от лишних трат и не чувствовать себя ущербным.

1. Не придумывать нелепых историй, а честно признаваться: «У меня сейчас временные трудности», «Я коплю на…».

2. Спокойно и с достоинством принимать подарки, пусть даже дороже тех, которые Вы сами обычно дарите: ведь если родственники или друзья их делают – значит, средства и возможности им это позволяют.

3. Вести учет и планирование своих наличных денег и не допускать необдуманных покупок.

«Психология бедности» конкретного человека заключается

только в его неправильном мышлении. И пока мы будем излучать неправильные мысли, отсутствие денег – неизбежно. Посмотрите на свою проблему с новой стороны, без обвинений и депрессии. Если жизнь столкнула Вас с серьезной проблемой, то это значит, что Вы можете справиться с этим, просто еще не знаете как. А жизнь человеческая – терпеливая, она будет ждать столько времени, сколько Вам потребуется для решения этой проблемы. Главное – не будьте бедными в душе.

4.5 Как обрести себя заново

«Мы полностью ответственны за свою жизнь, не только за свои действия, но и за свою неспособность действовать.

Мы – существа, созданные по своему собственному проекту, и идея свободы страшит нас, поскольку предполагает, что под нами – пустота, абсолютная "безосновность"»

Ирвин Ялом , американский психолог, род. в 1931 г. (см. раздел Персоналии)

Безработица в обществе – это всегда последствие кризиса. Прежде всего -экономического. Безработица преподавателей вузов – еще и следствие кризиса отечественной системы высшего профессионального образования (ВПО). Экономический кризис в нашей стране можно считать отголоски мирового кризиса. Но в нашей стране – это еще и кризис, который стал следствием двадцатилетней деиндустриализации.

Обрушена промышленность, в упадке сельское хозяйство, образование, культура… Демографический кризис («российский крест») со всеми его негативными последствиями для страны. Техногенные катастрофы и аварии -как следствие износа оборудования и низкой квалификации обслуживающего персонала, повсеместного падения уровня профессионализма. Многие выпускники вуза оказались *невостребованы*, с одной стороны, из-за уменьшения количества рабочих мест, с другой – в виду их слабой подготовленности. Проводится политика про сокращению числа вузов в стране.

Кризис системы ВПО – это индикатор и следствие *системного кризиса* в стране. И вряд ли стоит тешить себя мыслью, что его нужно переждать, через год-полтора все вернется на «круги своя», ситуация изменится и можно будет вернуться на работу в Alma mater. К сожалению, это не так. Экономический кризис, внешнеполитическая ситуация, санкции, падение цен на нефть, снижение отечественного производства – вот те составляющие внешний ситуации, которые отнюдь не внушают оптимизма.

Проводимая «оптимизация» высшего профессионального

образования путем существенное сокращение числа вузов, их филиалов, а также сокращения финансирования учебных заведений приведет к уменьшению рабочих мест для преподавателей. Закономерное последствие – ухудшение социальнопсихологического климата в оставшихся. «Борьба за выживание» на кафедрах приводит к тому, что работать остаются отнюдь не лучшие, а более напористые, беспринципные, с «крепкими локтями»: ситуация «пауков в банке» будет усугубляться.

Человеку, который проработал преподавателем вуза большую часть своей жизни и теперь стал безработным, нужно думать о том, как жить дальше, как зарабатывать на жизнь с его профессией.

Человек, пребывающий без работы уже около года, начинают задаваться вопросом: «Найду ли я новую работу?». Вновь возникают мысли «Что случилось? Ведь я так хорошо работал на моем прежнем месте…». После многих месяцев пребывания без работы, бесчисленного отправления своих *резюме* в вузы, другим работодателям, бесчисленного числа отказов, проверки почтового ящика, мы неизбежно начинаем задаваться вопросом: «А был ли я действительно хорош на своей прежней работе?», «Смогу ли я когда-нибудь устроиться на работу по своей профессии – преподавателем вуза?», «Захочу ли я продолжать работать сфере высшего профессионального образования?».

Действительно, возможно, Вам стоит пересмотреть свой дальнейший профессиональный и карьерный путь. Подумайте о своей жизни, ещё до того, как вы устроились на свою первую работу. О чём вы мечтали? Здесь говорится именно о *мечте,* а не о целях и планах, высокой мечте, о которой вы думали долгое время, а возможно и обсуждали со своими друзьями и приятелями. Мечтали ли вы о собственном бизнесе? Или, быть может, вы хотели стать писателем, юристом или певцом. Или хотели посвятить себя разведению растений или пчел?

Вспомните, на выполнение каких дел, значимых и интересных, связанных с Вашей самореализацией, в последние годы Вам не хватало *времени* и *сил* – в виду загруженности «обязаловкой» – *рутинной* составляющей преподавательской работы в вузе?

У каждого из нас есть свои внутренние ресурсы, зачатки того, что мы можем *хорошо делать* и подсознательно даже стремились к этому. Наполнены эти *ресурсы* всем тем, что было накоплено внутри нас за годы жизни. Там находится то что, что мы не смогли реализовать на предыдущих этапах своего профессионального пути.

Существует множество факторов, от которых зависит решение обрести (или «изобрести»?) себя заново. Но важно понимать, что это может быть только Вашим личным решением и Вы должны принять его *сами.*

Сказанное отнюдь не значит, что Вам предлагается пренебречь обязанностями по оплате счетов, уходу за детьми или поиском работы. Но из тех 8 часов (условно!) в день, которые вы тратите на поиск работы, на размышления о ней, стоит хотя бы 1 час посвятить достижению своей мечты.

Следующие несколько советов помогут Вам сделать шаги в направлении нового обретения себя в жизни.

Сделайте решительный шаг вперед

Когда в нашей жизни происходят серьезные изменения – положительные (рождение ребенка, покупка машины, выход новой книги), или отрицательные (к которым сейчас Вы относите и увольнение с работы), мы зачастую подсознательно протестуем против этого, потому что не хотим выделяться из общества и думаем, что «все» окружающие будут нам или завидовать и ненавидеть (в первом случае) или презирать и радоваться нашему неуспеху. Так проявляется известная в психологии боязнь *выделиться из толпы.* И это ощущение будет давить на нас до тех пор, пока мы не осознаем, что эти «все» – это всего лишь несколько людей, которым самим не повезло в жизни.

После того, как Вы поймете, что на любую проблему можно взглянуть под разными углами, Вы перестанете бояться осуждения «всех» и сможете свободно выражать свою точку зрения, при этом не чувствуя себя в чем-то виноватым.

Перестаньте думать о себе, как о безработном

«Человек по-настоящему становится человеком только в момент принятия решения»

Пауль Тиллих (1886-1965 гг.), философ-экзистенциалист

Человеку в трудной ситуации необходим позитивный настрой, позитивное мышление.

В психологии существует понятие аффирмация (от лат. affirmatio -подтверждение). В экономике так обозначается

подтверждение, заверение счетов, документов.

Под аффирмацией здесь и далее в тексте понимается *позитивное утверждение* с акцентом на то, что человек мечтает иметь (приобрести способности, умения, выработать личностные качества, построить отношения, получить работу, иметь определенный уровень дохода и т.д.). Это один из самых сильных методов воздействия на собственное подсознание, т.к. аффирмации заменяют устоявшиеся негативные убеждения на позитивные и заставляют подсознание работать на реализацию ваших целей и мечтаний [Малкина-Пых, 2004].

Аффирмация – это краткая *фраза,* содержащая *вербальную* (т.е. словесную, выраженную в речи*) формулу*, которая при многократном повторении закрепляет требуемый образ или установку в подсознании человека, способствуя улучшению его психоэмоционального фона и стимулируя положительные перемены в его жизни.

Аффирмации задействуют силу мысли человека и направляют ее в нужное русло. Наши мысли имеют свойства «материализовываться», особенно если они сформулированы как факт, в настоящем времени – поэтому *думайте* только *позитивно*!

Чтобы аффирмация «сработала», необходимо выполнение следующих правил:

– 1) Аффирмация начинается всегда со слов «Я + глагол». Такую формулировку подсознание сразу воспринимает как руководство к действию.

– 2) Глагол в аффирмации должен быть в настоящем времени.

– 3) После глагола – *убеждающие наречия:* всегда, постоянно, уверенно и т. д.

– 4) Составляйте аффирмации в *положительной формулировке,* без частицу «не»: подсознание не распознает их как отрицания, так как оперирует образами.

– 5) Аффирмация должна быть лаконичной – чтобы подсознанию легко выбирало *главное.* Это короткая и запоминающаяся фраза – как рекламный слоган.

– 6) Будьте *конкретны* в своих желаниях. Неопределенно выраженные мечты дают неопределенные результаты.

– 7) Обозначьте положительные эмоции по отношению к желаемому. Это могут быть слова: с удовольствием, радостно, весело, с гордостью, спокойно и т.д.

– 8) Аффирмация не может быть направлена ни на кого, кроме Вас.

– 9) В конце можно добавить «я получаю намного больше, чем ожидаю».

Верьте в то, что говорите. Чтобы усилить веру, нужно

фиксировать любые свои достижения и победы.

Фразу индивидуального позитивного настроя (т.е. аффирмацию) можно произносить про себя, читать вслух, многократно записывать или даже петь. Ее можно выставлять в своём браузере в виде домашней страницы, которая будет открывается перед глазами всякий раз при его запуске.

Аффирмация отличается от обычных мыслей. За день у нас возникают сотни разных мыслей, но никто не предполагает, что они реализуются тут же сами собой. Существенное различие здесь – в степени эмоциональной насыщенности аффирмации и количестве ее повторений. Большинство обычных мыслей появляются и тут же исчезают, не оставляя никакого следа в нашей памяти и не вызывая у нас никаких эмоций. Сила аффирмаций заключается как раз в том, что они намеренно составляются с сильной эмоциональной окраской и одни и те же формулировки повторяются многократно, изо дня в день.

Используйте визуализацию. Одновременно с прочтением аффирмации как можно ярче *представьте* себе то, о чем в ней говорится. Представляйте это как уже свершившееся событие, а не как Вы к этому стремитесь. И не со стороны – смотрите на свои образы, словно изнутри себя.

Сделайте *личную* аффирмацию, чтобы убедить себя, что Вы не безработный, но встаёте на другой путь к своей профессиональной карьере. При ответе на вопрос: «Где вы работаете?», скажите, что вы хотите делать то, чем Вы будете заниматься в будущем. Чем дольше Вы будете *думать* и *говорить* в позитивном ключе, тем сильнее Вы в это поверите. Если Вам нравится писать (рисовать, паять электронные схемы, собирать что-то и т.д.) и Вы чувствуете, что это Ваше дело, – так и скажите то, что Вы сформулировали и записали в своей аффирмации, а не то, что Вы безработный.

Очень популярный в США психолог, а также ведущая «Рубрики отношений» в легендарном шоу Опры Уинфри – Марта Бек (см. раздел *Персоналии* в конце книги), придумала формулу успеха: A = X + Y + Z. В этой формуле A – это успех, к которому мы стремимся; X – Молчание (которое – золото); Y -Работа, (труд, деятельность); Z – Игра.

В качестве отступления отметим, что в предложении М. Бек, высказанном в популярной телепрограмме, есть своя «сермяжная правда». Дело в том, что в зависимости от использования индивидуальных ресурсов человека можно получить три макроструктуры его деятельности: 1) работа (от слова «раб»); 2) созидательный труд; 3) игра (как форма саморазвитие человека). Творческая самореализация человека происходит как раз в третье

составляющей.

Преобладание «работы» подавляет человека, лишает его творчества; преобладание «труда» лишает человека радости от его процесса; преобладание «игры» – ведет к инфантильности, отрыву от реальности [Дружилов, 2012(а); 2010(б)].

Вероятно не случайно в свое время у Бернарда Шоу родился афоризм «Труд по обязанности – это работа, а работа по склонности – досуг».

Вернемся к «формуле успеха». Основываясь на ней М. Бек предложила следующую *пошаговую* инструкцию для того, кто хочет, чтобы его желания и мечты исполнялись:

– *Первый шаг.* Прекращайте болтать и обсуждать свои проблемы и перспективы с друзьями. Тем более – с недругами. Так у Вас будет меньше шансов услышать сбивающие с толку советы и «страшные истории» из жизни неудачников в пересказе ещё больших неудачников, предназначенные исключительно для ушей… неудачников.

– *Второй шаг.* Вместо того, чтобы болтать лишнее – начинайте работать над осуществлением своей мечты. И держите всегда в уме китайскую поговорку: «Путь в тысячу ри начинается с одного шага».

– *Третий шаг.* Когда Вы устанете от долгого пути к своей мечте, остановитесь и играйте. Реализуйте на практике советы Джозефа Мерфи (1898-1081 гг.): «Для того, чтобы вылечить болезнь под названием „упадок духа“, обратитесь внутрь себя и почувствуйте себя таким, каким Вы хотите быть». Только -никогда не сидите сложа руки! «В трясине печали утонет каждый, кто поддастся грустным мыслям».

Если же Вы сейчас не можете (устали) работать, тогда – говорит Марта Бек, -играйте. Отчетливо представляйте себе то, что Вы *хотите иметь.* Фантазируйте, составляйте «Карту исполнения желаний»! Пишите письма Деду Морозу, самому себе… Ничто так не избавляет от хандры, как честная попытка вернуться в детство, в то время, когда деревья были большими…

Не растрачивайте себя в пустых разговорах! Не рассказывайте никому о своих планах! Люди очень любят строить из себя экспертов во всех областях и быть дотошными критиками чужих идей! А как только у Вас появились силы – снова работайте, «переставляйте ноги» в направлении Вашей мечты!

Очень скоро Вы уйдете так далеко вперёд, что весь тот мир, который Вас окружал и доставлял одни неприятности, останется позади. И тогда, обернувшись случайно, Вы увидите тёмные крошечные силуэты суетящихся человечков – это те, кто ещё недавно заполнял собой всё Ваше пространство, закрывая

перспективу и чистое синее небо. Не останавливайтесь, не ждите их – идите дальше.

Действительно, каждый идёт по Дороге Жизни своим путём. И долой внутренние страхи: «Делай что должно – и будь, что будет!».

Получите квалификацию в интересующем Вас направлении

Вероятно, в вашем городе проходит программа, направленная на *предпринимательство*, такие программы бесплатно проводят городская государственная Служба занятости населения. Если Вы хотите стать бизнесменом, тогда следует туда записаться. Вам необходимы навыки для работы в той области, в которой вы желаете работать, значит, вам следует получить эти навыки. Там помогут Вам составить бизнес-проект, проведут необходимую экспертизу его, помогут получить субсидии для начала Вашего нового дела.

Исправьте своё резюме

Оцените своё резюме. Реорганизуйте его, выделите навыки, которые у Вас уже имеются для новой сферы деятельности. Запишите их в своём резюме. Если Вам нравится программировать и Вы достигли в нем определенных успехов, то запишите, какими языками программирования Вы владеете. Если Вам по душе торговый менеджмент, запишите, какие навыки вы имеете, необходимые в этой сфере. Если Вы считаете себя специалистом в определенной области (психологии, маркетинга, социологии, обеспечения качества и т.д.), укажите, какими методиками Вы владеете, какие приемы работы Вы используете и можете предложить потенциальному работодателю.

Еще раз внимательно посмотрите на свой прежний профессиональный опыт, возможно, там найдется намёк о Вашей *мечте* из прошлого. А подробнее о составлении резюме поговорим в следующем параграфе.

Получите работу с неполной занятостью

Заняв себя какой-то работой, пусть и не самой интересной и не очень хорошо оплачиваемой работой, Вы отвлечетесь от неприятных мыслей – и это важное ее достоинство. Другим ее достоинством является то, что при неполном рабочем дне у Вас будет достаточно свободного времени заняться тем, чем Вы

хотели бы заниматься, что Вам нравиться, о чем Вы мечтали. Возможно, это и станет Вашим *основным видом* деятельности, который, на первых порах, не даст Вам необходимых материальных дивидендов. Это придет *позже,* при достижении Вами определенных успехов, при реализации Ваших наработок. Но у Вас уже *сегодня* будет вспомогательная материальная поддержка -дополнительная работа с неполной занятостью.

Верьте в себя

Это важно! Ситуация, в которой вы оказались без работы, может весьма негативно сказываться на Вашей самооценке, снижать уверенности в себе. Чтобы избежать этого, нужно напомнить себе обо всех Ваших личных достижениях.

Вы компетентны на прежней работе, были настоящим профессионалом. Вы замечательно читали лекции, проводили практические занятии, Вас уважали и любили студенты, а хорошие студенты стремились стать Вашими дипломниками. Вы лучше других коллег владели предметной областью учебных дисциплин, читаемых Вами в вузе, интересней, как делаете только Вы, могли преподнести учебный материал. У Вас замечательные методические разработки – которыми студенты охотно пользовались раньше, и используют сейчас – после Вашего ухода из вуза. У Вас есть интересные публикации, статьи, тезисы докладов на конференциях, которые, наверняка, используются многими коллегами по научному направлению, которых Вы даже и не знаете. Вы достигли самостоятельно очень многого.

И самое главное, помните, что у Вас есть внутренние ресурсы достичь еще большего!

Возвращаемся на почву под ногами, чтобы реализовать мечту

Вам нет необходимости перестать искать работу по специальности и взявшись за свои кисти (или сев к компьютеру) «с головой» уйти из этого мира к своему внутреннему П. Пикассо (или – к В. Пелевину), в то время как Вас ждут неоплаченные счета, и нужна материальная помощь Вашим близким. И если ситуация становится тяжелой, то нужно *действовать* – никакая работа не зазорна, Вы сможете выполнить при необходимости любую – и грязную, я тяжелую.

Но если ситуация не стоит так остро, подумайте, неужели Вы собираетесь взяться за работу с недостойной оплатой труда, или заниматься тем, что Вам совершенно не нравится? Почему бы все-

таки не взглянуть на ту сферу деятельности, которая ближе к Вашей старой мечте? И тогда, быть может, однажды Вы скажете: «Это дело моей мечты!».

Есть замечательное высказывание, которое может быть полезным:

«Успешный человек тот, который просыпается утром и ложиться спать ночью, но между этими делами, он занимается тем, что ему нравится делать».

В заключение приведем поучительную притчу, являющуюся иллюстрацией того, что жизнь зависит от самого человека.

Однажды к мудрецу пришел за советом человек, у которого ничего не складывалось в жизни: он хотел мудрого совета. Мудрец пригласил его прогуляться и поговорить. Они шли вдоль реки с бурным течением.

Свинцовые воды тяжело перекатывались и бились о могучие камни. Река была очень глубокой, а берега – скалистыми. Мудрец все время молчал, а человек рассказывал, как все вокруг него плохо, и как ничего не получается.

Неожиданно мудрец спросил:

– Скажи, если я окажусь в этой реке, когда рядом никого не будет – я утону?

– Конечно! – не задумываясь, ответил человек – ведь река такая могучая, течение такое сильное!

– Сомневаюсь, – ответил старец, – Я утону только в том случае, если буду думать, какая холодная вокруг вода. Если же я начну плыть – то течение поможет мне выбраться. Так же и ты со своими неприятностями. Ты тонешь в них только потому, что остаешься все время в своих трудностях и переживаешь их день за днем. Осмелься, наконец, выплыть из них!

На этом они расстались, и человек отправился домой. Говорят, что с тех пор жизнь его сильно изменилась.

Самоорганизация при поиске работы

«Большинство людей считает неразрешимыми те проблемы, решение которых мало их устраивает. И они без конца задают вопросы, хотя правдивые ответы им совершенно не требуются».

Сергей Довлатов, «Чемодан» (1986 г.)

И вновь напомним о первостепенной необходимости привести себя в нормальное эмоциональное состояние. И это зависит, прежде всего, от Вас. НЕ оглядывайтесь постоянно на прошлое – там Вы не сможете изменить ни мгновения. Точно также фантазии о мрачных завтрашних перспективах отнимают у Вас силы для реальных поисков работы. Живите в настоящем.

А задача Вашего сегодняшнего дня – заняться поиском работу и трудоустройством. Здесь можно выделить ряд факторов активности.

Во-первых, работу следует искать всеми доступными способами. Вам будут полезны: газетные объявления (и не только о конкурсах на вакантные преподавательские должности в вузы), сообщения СМИ о расширяющемся бизнесе, открытии новых предприятий, рекомендации знакомых, друзей, случайно услышанная информация.

Во-вторых, заведите журнал, в который записывайте всю заинтересовавшую Вас информацию (названия фирмы, каналы связи), а также что Вы сделали для поиска работы, каждый день: куда сходили, позвонили, с каким результатом .

Параллельно со сбором информации нужно предпринимать и практические шаги к поиску работы. Эффективен поиск работы по телефону. Дело в том, что в психологии человека коренится запрет – трудно бросить трубку, не закончив разговор. Можно воспользоваться случаем выгодно себя «подать».

И даже если Вам откажут, вероятно, Вы почерпнете какую-то полезную информацию. Начните разговор с краткого рассказа о себе и ни в коем случае не с вопроса: «А у вас есть вакансии?», на который проще всего ответить «Нет!» и положить трубку.

И, конечно, рассылка резюме. Все эти предварительные этапы поиска работу готовят Вас к встрече с работодателем, где и решается, возьмут ли Вас на работу. Не стоит их недооценивать. Именно они готовят Вас к прохождению собеседования и к успешному трудоустройству

И вновь возникает вопрос о резюме – пришло время поговорить о нем более подробно. Ваше *резюме,* – это не пустая формальность, за которую многие безработные принимают заполнение анкеты при постановке на учет в Службе занятости. Дело в том, что первое знакомство кандидата на вакантное место -с работодателем начинается как раз с резюме.

Резюме или немного о себе

Резюме – это короткая оценка профпригодности соискателя на какую-нибудь вакансию. Это Ваша визитка, в которой

содержится информация о Ваших профессиональных качествах, специальности и трудовом опыте. Первое впечатление, которое о Вас составит работодатель, сложится именно благодаря резюме. После просмотра резюме кадровик или менеджер по персоналу зачислит Вас либо в категорию «перспективных», либо «неперспективных» кандидатов. Чтобы попасть в первую категорию, придерживайтесь следующих правил, составляя резюме.

Главные стратегические ориентиры при составлении резюме:

а) заинтересовать работодателя своим резюме в первые же секунды чтения;

б) суметь подать себя как уникальный подарок фирме.

Найдите в себе «изюминку», покажите Вашу уникальность как специалиста именно для *этой* фирмы. Работодателя могут заинтересовать достижения, которых немало в трудовой биографии любого человека. Ответьте для себя на вопрос: «Чем я лучше других?». Краткое оригинальное резюме – лучший способ самопрезентации.

Перейдем к практическому наполнению стратегических ориентиров.

Ваше резюме должно удовлетворять четырем основным принципам:

1) Лаконичность; 2) Конкретность; 3) Честность; 4) Избирательность. Расшифруем эти принципы:

– *Лаконичность:* все резюме должно размещаться на 1 странице формата А4.

– *Конкретность:* обозначение точных дат, названий организаций и других важных сведений.

– *Честность:* не стоит ничего придумывать и приукрашивать.

– *Избирательность:* резюме – это не жизнеописание. Указанная информация должна служить конкретным целям. Включайте в резюме только те аспекты Вашего опыта, которые могут пригодиться в предполагаемой работе.

Например, Вы были преподавателем вуза, проводили научные исследования и в то же время занимались *консультированием*, а сейчас хотите получить работу в коммерческой *консультативной фирме*. Тогда не стоит писать подробно о своих заслугах в преподавании и об успехах в науке. Основное внимание лучше уделить навыкам и умениям, которые Вы приобрели во время консультационной деятельности.

Работодатель будет оценивать резюме по двум основным критериям: а) *содержание* резюме; б) *оформление* резюме.

Описание начнем с внешней формы, переходя затем к ее наполнению (в Интернет любой поисковик выдаст по вашему

запросу множество трафаретов для заполнения резюме по самым специальностям, кроме Вашей).

Итак, стандартный лист белой размера А4. Поля 2 см. со всех сторон. Шрифта

– черный, Times New Roman, интервал – одинарный. Выделение текста -**жирный шрифт**, а не курсив или подчеркивание Слово «резюме» НЕ пишут.

1) В *правом верхнем углу* разместите свои контактные *телефоны* и/или *адрес электронной почты.* Они должны «бросаться в глаза»!

Невежливо и малоперспективно оставлять только адрес электронной почты. Ведь, чтобы связаться с вами придется затратить слишком много времени, а претендентов много, так и останетесь без ответа. Размер шрифта – 12-й кегль.

2) Ниже, *по центру,* крупно, жирным шрифтом (14-й кегль) напишите свою **ФАМИЛИЮ**, **ИМЯ** и **ОТЧЕСТВО** (российский вариант) или **ФАМИЛИЮ** и **ИМЯ** (западный вариант). Они должны «отпечататься» в памяти менеджера по персоналу.

3) Ниже – *цель,* чего Вы хотите, т.е. *должность,* на которую вы претендуете. (В принципе, здесь можно назвать несколько должностей при имеющихся вакансиях, но лучше на каждую вакансию представить свое отдельное резюме).

4) Опыт работы. Вот здесь – *внимание*! Опыт работы принято указывать *в обратном порядке,* начиная с *последнего* места работы и, прокручивая назад, до первого места работы.

Слева указывается *период работы,* под ним название *должности (выделите* его). **Справа**, на том же уровне, название *организации* и краткое описание *должностных обязанностей.*

Описывая достижения используйте глаголы действия (например: выпустил, подготовил, привнес, развивал, увеличил и т.д.). Цифры и проценты будут выгодно выделять ваше резюме.

Указывайте лишь тот опыт работы, который необходим для получения конкретной должности, т.е. резюме, подаваемые разным работодателям, нужно *изменять,* при необходимости усиливая или исключая отдельные пункты.

5 *Ученая степень.* Начиная с высшей (доктор наук, кандидат наук, магистр). **Слева** – ученая степень, **справа** – *дата* и место защиты диссертации. Ниже, аналогично приводятся – *Ученые звания* – начиная с высшего (профессор, затем доцент). **Слева** – ученое звание (с указанием – по какой специальности или по какой кафедре), **справа** – *дата* и присвоения ученого звания.

6) *Образование.* Укажите **слева** *период обучения* и присвоенную специальность, **справа** – полное название учебного заведения. Если их несколько, то перечисляются в обратном

порядке, начиная с последнего места обучения.

В этот раздел можно внести тренинги, курсы, которые вы заканчивали, не забывая при этом, что имеет смысл указывать только то, что «работает» на конкретную вакансию.

7) Профессиональные навыки. Это может быть владение методикой наладки оборудования, проведения учебных курсов и тренингов, опыт преподавания учебных дисциплина в вузах, техникумах, на курсах повышения квалификации, навык ведения переговоров, навыки пользователя ПК (укажите, какими программами владеете) и т.д.

8) Дополнительные сведения (информация). *Возраст* и дата рождения (**обязательно**!), владение иностранным языком, а также все то, что Вы считаете важным указать. Для преподавателя вуза, научного сотрудника, ищущего вакансий в вузе или НИИ, можно привести общее число публикаций, изобретений монографий, учебных пособий с грифом УМО, статей в Ваковских журналах, индекс Хирша.

К стати, для учебных и научных учреждений в дальнейшем подается список публикаций (по установленной форме) за последние 5 лет, поэтому в резюме стоит ограничиться лишь указанием количества наиболее значимых работ.

А вот при поиске вакансий *в иных организациях* стоит очень осторожно относиться к перечислению своих «научно-методических» заслуг (научных публикаций и др.), поскольку они характеризуют навыки, являющиеся не только малозначимыми для большинства рабочих мест, но и могут вызывать раздражение руководства по отношению к претенденту.

В резюме нужно включить ваш *реальный опыт* работы, а не только то, что записано в трудовой книжке. Не стоит фантазировать и приписывать несуществующие факты рабочей биографии, от этого возникает лишнее напряжение на собеседовании (а вдруг узнают?) и двойственное ощущение от Вашей личности.

В данной графе обычно упоминают о готовности к командировкам, сверхурочной работе, указывается семейное положение и хобби. Большим плюсом будет предоставление рекомендаций.

9) Пожелания к будущей работе. Название желаемой должности должно звучать так, как заявлено у работодателя. Укажите также желаемый минимальный уровень зарплаты, отметив, что это стартовый оклад.

Таково основное содержание резюме. В зависимости от конкретной вакансии содержание указанных выше пунктов может варьироваться. Но основные принципы составления резюме

остаются. Еще раз кратко изложим их:

Структурируйте информацию. Используйте простые предложения, избегайте причастных и деепричастных оборотов. Избегайте употребления специальных терминов. Резюме должно быть написано в формализованном деловом стиле. Текст не должен содержать грамматических ошибок. Свои достижения и успехи подтверждайте цифрами и конкретными фактами.

Это самое резюме обязательно нужно иметь при себе. Для чего?

Во-первых, во многих фирмах собеседования начинаются с его просмотра резюме претендента. Во-вторых – оно понадобится при работе с агентствами по трудоустройству (в крайнем случае, там Вам его помогут составить, возможное за отдельную плату). В-третьих – в процессе составления резюме в Вашей голове складывается ясная картина собственного пути, а такое наведение порядка и систематизация очень помогает при собеседовании.

Распечатайте несколько вариантов резюме и сохраните текст на USB-флеш-накопителе (т.е. на «флешке), так как в период собеседований их потребуется немало, а отбирать резюме у работодателя неприлично.

Планирование времени и дел

Человек, привыкший большую часть жизни работать «по расписанию», оказавшись без работы, сталкивается с проблемой *использования времени,* которого оказалось неожиданно много.

Исчезли текущие рабочие дела, которые держали Вас в «тонусе» в течение многих лет. Теперь нет необходимости рано вставать, чтобы успеть на работу к «первой паре», нет необходимости готовиться «к завтрашней лекции», не нужно сидеть за компьютером допоздна, чтобы написать новую рабочую программу курса и составить график самостоятельной работы для студентов -к «следующей среде», представить в редакцию новую методичку «к концу месяца» и т.д. Можно выспаться, расслабиться, посмотреть телевизор, полистать газету, сходить в магазин за продуктами – и снова отдохнуть на диване, отложить какие-то дела на потом…

Но такое расслабление чревато *застоем* и *стагнацией.* И не спасут «спасительные» оправдания: «Вот я еще немного отдохну, переживу это трудное время, тогда-то уж и возьмусь за дело. А тот запас знаний и интеллекта, который я имею – всегда останется со мной!».

Увы, это не та! Помните: как только мы прекращаем свое прогрессивное развитие, процесс стагнации очень быстро

переходит в деградацию! Это свойство любой системы, в том числе человека – являющегося сложным системным образованием.

Поэтому дела нужно планировать, а себя всегда держать «в форме». Если Вы творческий человек, то знаете, что при отсутствии внешних стимулов бывает порой трудно распланировать свое время. В голове роятся тысячи планов и идей, но до них все как-то руки доходят.

И вот, подводя итоги за год, поднимая тост за новогодним столом, Вы загадываете свои заветные желания в надежде осуществить их в следующем году. А к концу года с удивлением и грустью обнаруживаете, что так и не успели сделать очень много из задуманного. Не хватило времени.

Вспомним полный иронии афоризм: «Как много мы *не успели* сделать в этой жизни! И как много нам еще предстоит *не успеть* сделать!». Не будем уподобляться персонажам этого афоризма. Состояние безработицы предъявляет к нам жесткое требование: «Не расслабляться! Отпущенное тебе свободное следует использовать эффективно!».

Психологи дают рекомендации как планировать свое время и дела [Волгина, 2011]. Приведем некоторые из них, возможно, они окажутся кому-то полезными:

Первое. Целесообразно начать с элементарного анализ затрат времени. Для этого вам нужно в течение 3-5 дней записывать все, что Вы делали, желательно с точностью 15-30 минут. Можно не расписывать подробно, достаточно кратко обозначить, на что ушло время. Например: «завтрак» -20 мин., «просмотр газет» – 30 мин., «сидение в социальных сетях

Интернета» – 45 мин., «поход в магазин» – 1 час, «телефонные разговоры» и т.д.

Второе. Второе – выделить дела, которые Вы проделываете периодически -каждый день, каждую неделю, месяц, год.

Часто это не очень интересные, но необходимые задачи, без решения которых наша жизнь может утратить комфорт и понятность: мытье посуды, уборка, покупки, разные платежи, проверка электронной почты, походы по инстанциям, в химчистку и т.д. Раз мы все равно их выполняем, можно делать их на «автопилоте», без чрезмерного участия эмоций, а значит и без стресса и умственного напряжения.

Чтобы действие стало *рутинным,* нужно регулярно повторять его в одно и то же время в течение месяца. Важное условие: «автоматическим» может стать только *простое* действие. Но известно, что, с одной стороны, по А.Н. Леонтьеву, любая сложная *деятельность* состоит из *действий* [Леонтьев, 1975]. С другой

стороны, по Г.В. Суходольскому, в сложной деятельности присутствует и творческие, и рутинные компоненты [Суходольский, 2008]. Соответственно, во многих *сложных* и даже *творческих* видах *деятельности* можно выделить *действия*, которые достойны стать *рутинными*. Например, таковым может стать уборка рабочего места (на рабочем столе, возле ПК и т.д.) после работы.

Итак, вернемся к технологии планирования дел и времени:

– *запишите* в один список все дела, которые важно выполнять, чтобы жизнь не превратилась в хаос;

– *рассортируйте* их по частоте выполнения: делать столько-то раз в день, неделю, месяц, год;

– повесьте этот список на видное место, там где Вы чаще бываете в течение дня.

Третье. Многие люди жалуются, что необходимость сесть и сделать что-то, особенно творческое и/или грандиозное, немедленно вызывает ступор. И вот Вы сидите и моргаете, глядя на пустой экран ПК, например, при написании статьи, и не можете выжать из себя ни строчки. Знакомо?

Действительно, сесть и сразу выдать что-то *большое* и *завершенное* – трудно, но сесть и *продолжить* выполнение запланированного фрагмента общей работы, который понятен – уже намного легче.

Сделайте следующее:

– запишите все имеющиеся у Вас идеи, которые хочется реализовать, а затем – добавляйте в этот список все появляющиеся идеи;

– каждую идею лучше обдумывайте не менее 3-х дней;

– После этого, если продуманная идея покажется Вам *стоящей,* перенесите ее в свой *Список планов.*

Четвертое. Составьте *Список* (перечень) *планов* дел, которые Вам предстоит сделать. В нем будут перечислены разные Ваши планы, например: 1) план поиска работы; 2) план работы над статьей; 3) план ремонта кухни; 4) план восстановления компьютера; и т.д. Здесь могут предусматриваться работы по более детальному планированию задуманных дел, например: составление первого варианта плана будущей монографии и т.д. Обязательно включите в Ваш список то, что Вы считаете Делом своей мечты.

Пятое. Определитесь с приоритетами, т.е. с тем, что нужно сделать в первую очередь, а что может подождать, а также с тем, что какие дела могут «перемежаться» во времени, а какие требуют строгого соблюдения очередности. Уточните примерные сроки выполнения дел.

Шестое. Приступайте к реализации своих планов. Переход к реализации каждого последующего плана потребует его проработки. И не стоит жалеть времени на это. Есть такое наблюдение – тот, кто тратит 10 минут на составление завтрашнего плана действий, экономит порядка 2-х часов рабочего времени. Немало, правда?

И еще замечание. Не старайтесь быть предельно педантичны в планировании, расписывая все буквально по минутам. Так Вы легко сможете превратить свою жизнь в ад – не успевая закончить одно дело, Вы будете хвататься за следующее только потому, что прозвучал сигнал таймера. Помните, что основная задача планирования – упорядочивание дел, а не получение стресса. Поэтому ищите оптимальный вариант.

Подготовка к собеседованию с работодателем

Наконец, Ваши действия по поиску работы, телефонные звонки, отправленные резюме дали первые результаты – Вас пригласили на первое собеседование. В чем идти? Как держаться? Что говорить?

Приведем несколько рекомендаций, которые могут оказаться полезными. Возможно, приведенные сведения кому-то покажутся неверными, а позиция автора ошибочной. Перед Вами всего лишь еще одна точка зрения на этот процесс.

1. Вам полезно изначально осознать, что равно насколько работодатель выбирает Вас как сотрудника, настолько же Вы выбираете себе подходящее место работы. И только если ожидания обеих сторон совпадут, то цель будут достигнута.

2. На собеседовании не пытайтесь что-либо изображать из себя, улавливать оценки в голосе работодателя, льстить или привирать для убедительности, а, тем более, сообщать о несуществующих фактах биографии. Возможно, Вам удастся обмануть будущего начальника, и Вас даже возьмут на работу, но в будущем будут требовать и ожидать от Вас то, чего Вы не можете предложить. Важно, чтобы именно Вы, уникальный и неповторимый, с Вашим опытом работы, образованием, характером, внешним видом могли привлечь потенциального работодателя. Задача соискателя помочь работодателю лучше узнать Вас и Ваши достоинства. Ложь на собеседовании приводит к ситуации попадания не на свое место, не в свою фирму, к неподходящему для Вас начальнику.

3. Будьте пунктуальны. Опоздание на собеседование – очень плохое начало для разговора. Заранее изучите маршрут и транспорт, которым можно добраться до места встречи.

4. Продумайте свой внешний вид. Независимо от требований фирмы и должности нужно выглядеть аккуратно и сдержанно. Это касается не только одежды, но и косметики, парфюмерии и украшений. Выберите ту одежду, в которой чувствуете себя комфортно, напряжения хватает и так.

5. Возьмите с собой все необходимые документы: паспорт, трудовую книжку, диплом о высшем образовании, а также дипломы, подтверждающие наличие ученых степеней и аттестаты, подтверждающие наличие ученых званий. Возьмите с собой резюме, рекомендации.

6. Будьте доброжелательны и внимательны, настройтесь на собеседника. Не стоит угрюмо смотреть в пол, разглядывать стенку, свои руки или монитор чужого компьютера. Слушайте вопросы и отвечайте на них кратко и по-существу. Помните, что время на собеседование ограничено, но не суетитесь – Вам нет необходимости торопиться покинуть фирму.

7. Избегайте критики, особенно начальников; если уж совсем нестерпимо, то рассказывайте о *рабочих проблемах,* а не о личностях, которые Вас замучили на прежней работе.

8. Перед встречей продумайте вопросы и не стесняйтесь их задавать, даже если Вам не предложили это сделать. Ближе к завершению разговора постарайтесь получить на них ответы.

Внимание! Вопрос о величине зарплаты корректен и необходим, так как только непрофессионал стесняется об этом спросить, не будучи уверенный в своих профессиональных возможностях.

Следует узнать о своем рабочем месте, режиме работы, структуре фирмы, должностных обязанностях, ожиданиях работодателя и т.д. Умные вопросы создают приятное впечатление и свидетельствуют о компетентности и зрелости будущего сотрудника.

9. Все по-разному проходят собеседования, есть категория людей, для которых это становится серьезным испытанием. В случае, если Вы чувствуете, что волнение мешает Вам думать и говорить, помогите себе. Можно произнести: «Извините, я очень волнуюсь» или нечто подобное. Сообщение о своих чувствах *снимает напряжение* и создает доверительную атмосферу разговора.

10. Для того, чтобы принять правильное решение об устройстве на работу обращайте внимание на все: совпало ли назначенное время собеседования и его реальное начало; каков стиль его проведения и содержательная часть; каково оформление офиса и его техническая оснащенность; а также на внешний вид, возраст, манеру общения, настроение сотрудников.

По окончании собеседования могут сказать о том, что о принятом решении Вам сообщат дополнительно по каналу, указанному в резюме. Имейте в виду, что не стоит неделями ожидать положительного ответа работодателя. Подходящий сотрудник виден сразу и ответ ему дается быстро.

Заключение

В текучке повседневных дел и забот мы приобретаем некоторую инерцию движения по своему жизненному пути. Притупляется наше восприятие Мира и происходящих вокруг нас изменений. Мы на неосознаваемом уровне *защищаемся* от неприятных для нас проявлений действительности, погружаясь в некоторое состояние *«жизни – сна».* Работает давно запущенная «программа», поддерживающая функционирование достаточно устойчивой системы, базирующая на трех привычных основаниях: работа, семья, хобби…

И в ходе инерционного движения по дороге жизни, мы не замечаем, что какие-то из этих трех оснований «подгнили». И вот уже наша *работа* перестает быть местом профессиональной самореализации и признания за результаты труда. Наше увлечение уже не способствует самовыражению и духовному росту, а превращается во «времяпрепровождение». И от настоящей жизни остался только «сон о прошлом».

Чтобы изменить ситуацию, нужно понять, что происходит – в мире, в профессиональной сфере, в своей жизни и в самом себе. Для этого нужно проснуться. Выйти из пребывания в состоянии «сна о прошлом».

Осмотреться. Принять решение. И начать *действовать,* в выбранном направлении. Чтобы *жить* в новой для себя реальности. Вот жизнь и дает нам «волшебный пендель», чтобы помочь выйти из состояния сомнамбулизма.

Я оптимист, и уверен, что человек профессионал, то он, его знания, опыт -обязательно будут востребованы. Иначе не может быть. Все остальное – «от лукавого», отрыжка «смутного времени». Невозможно представить ВПО страны без честных квалифицированных преподавателей, истинных ученых. Поэтому преподаватель вуза, волей обстоятельств оказавшийся без работы, вправе сказать словами Петра Савельича, героя одного из рассказов А.П. Платонова: «А без меня народ не полный!».

Кто-то из читателей возразит, что времена, когда будут востребованы профессионалы, придут невесть когда, и, по Н.А. Некрасову, «жить в эту пору прекрасную уж не придется – ни мне, ни тебе». А и не надо ориентироваться на пассивное ожидание «лучших времен». Нужно найти возможность использовать свой творческий потенциал сейчас. Уверен, что есть много видов деятельности, в которых может быть использован Ваш профессиональный опыт. Как есть и много думающих людей, для которых Ваши знания и опыт будут полезны.

Я убежден, что работа должна приносит радость.

Завершая книгу, приведу стихотворение, С.И Кирсанова «Строки в скобках». Оно мне кажется очень светлым и лиричным. И вместе с тем, ориентирует человека на рефлексию и осмысливание своего настоящего.

Жил-был я.
(Стоит ли об этом?)
Шторм бил в мол.
(Молод был и мил…)
В порт плыл флот.
(С выигрышным билетом
жил-был я.)
Помнится, что жил.

Зной, дождь, гром.
(Мокрые бульвары…)
Ночь. Свет глаз.
(Локон у плеча…)
Шли всю ночь.
(Листья обрывали…)
«Мы», «ты», «я»
нежно лепеча.

Знал соль слез.
(Пустоту постели…)
Ночь без сна.
(Сердце без тепла) –
Гас, как газ
город опустелый.
(Взгляд без глаз,
окна без стекла).

Где ж тот снег?
(Как скользили лыжи!)
Где ж тот пляж?
(С золотым песком!)
Где тот лес?
(С шепотом –
«поближе».)
Где тот дождь?
(«Вместе, босиком!»)

Встань. Сбрось сон.
(Не смотри, не надо…)
Сон не жизнь.
(Снилось и забыл).
Сон как мох
в древних колоннадах.
(Жил-был я…)
Вспомнилось, что жил…

Персоналии

Алфёров, Жорес Иванович (род. 15 марта 1930 г.), – советский и российский физик, лауреат Нобелевской премии по физике 2000 г., академик РАН. Продемонстрировал в 2000-х годы социальное расслоение российского общества на банкете в Государственной Думе, взяв в руки бокал с вином и сказав: «Содержимое его принадлежит – увы! – всего-навсего десяти процентам населения. А ножка, на которой держится бокал, – это остальное население» (приводится по [Миндубаев, 2011]).

Бек, Марта – выпускница Гарвардского университета, доктор философии. Работала преподавателем в Американской высшей школе международного управления и развития персональной карьеры. Известна книгами «Найти свою Полярную звезду», «Развод: почему женщины разводятся, и как они могут восстановить свою жизнь»

Бубнов, Андрей Сергеевич (1884-1938 гг.) – советский политический и военный деятель. С 1924 г. – начальник Политуправления РККА. Член РВС СССР. В 1925 г. – секретарь ЦК партии. С сентября 1929 г. – Нарком просвещения РСФСР. Провел реформу советской школы, превратив ее в послушное орудие коммунистической идеологии в ущерб фундаментальным знаниям. А.С. Бубнов был одним из первых авторов работ по истории компартии и одним из первых положил начало фальсификации истории в соответствии с требованиями идеологии Арестован в октябре 1937 г., приговорен к смертной казни, расстрелян в 1938 г.

Вейль (Вайль), Симона (фр. Simone Weil; 1909-1943 гг.) – французский математик, философ и религиозный мыслитель. Преподавала философию и была сторонницей марксизма, троцкизма и анархизма. В 1934-1935 гг., чтобы узнать жизнь пролетариата, стала разнорабочей на автомобильном заводе и писала в левой прессе о тяжёлых условиях их труда. В 1936-1939 гг. участвует в Гражданской войне в Испании на стороне республиканцев. После – разочаровывается в идеях социализма и коммунизма. Во время Второй мировой войны жила в доминиканском монастыре в Марселе и была участницей Сопротивления. В 1942 г. бежала в Англию и примкнула к «Свободной Франции» де Голля. В знак сочувствия к узникам нацизма ограничила потребление пищи до уровня пайка в гитлеровских концлагерях. Это привело её к преждевременной смерти от сердечной недостаточности, осложнённой туберкулёзом. Симона прожила всего 34 года, а свои главные

произведения, стяжавшие ей мировую известность, написала в течение последних 3-х лет. Общий объем изданных ныне ее произведений – более 2-х десятков томов. Автор философских трактатов «Любовь к Богу и несчастье» и др.

Вернадский, Владимир Иванович (1863-1945 гг.) – русский и советский учёный XX века, естествоиспытатель, мыслитель и общественный деятель. Академик Императорской Санкт-Петербургской академии наук, академик АН

СССР, один из основателей и первый президент Украинской академии наук. Создатель многих научных школ.

Волков, Сергей Владимирович (род. 7 января 1955, Москва) – русский историк, доктор исторических наук, профессор Православного СвятоТихоновского гуманитарного университета (ПСТГУ). Основное направление профессиональной деятельности – исследование элитных социальных слоёв обществ различного типа.

Готье, Юрий Владимирович (1873-1943 гг.) – русский советский историк, академик. В 1917 – 1922 годах Ю.В. Готье вел дневник, в котором описывал свою жизнь в красной Москве. Дневник был опубликован только после падения Советской власти.

Грумм-Гржимайло, Владимир Ефимович (1864-1928 гг.), советский металлург, член-корреспондент АН СССР (1927 г.). Младший брат Г.Е. Грумм-Гржимайло, советского географа, исследователя Средней и Центральной Азии. Родился в семье экономиста. По окончании Петербургского горного института (1885 г.) работал на уральских металлургических заводах. С 1911 г. – профессор Петербургского политехнического института. В 1919 г. при отступлении «белых» с семьей уехал на Урал. С 1920 г. по 1924 г. – профессор Уральского горного института (г. Екатеринбург). Из-за начавшейся травли был вынужден покинуть Екатеринбург и переехать в Москву. Последние годы жизни (с 1924 г.) занимался проектированием металлургических печей, создал московское Бюро металлургических и теплотехнических конструкций.

Зиновьев (Радомысльский), Григорий Евсеевич (1883-1936 гг.) – советский партийный и государственный деятель. Член РСДРП с 1901 г. В 1919-1926 гг. председатель Исполкома Коминтерна. В 1936 г. репрессирован, в 1988 г. -посмертно реабилитирован.

Кирсанов, Семен Исаакович (1906-1972 гг.) – советский поэт. Многие могут вспомнить песню Леонида Утёсова «У Чёрного моря» – автор ее слов С.М. Кирсанов.

Лацис Мартын Иванович (1888-1938 гг.) – видный деятель ЧК-ОГПУ. Латыш, из семьи батрака. С мая 1918 г. – член Коллегии

ВЧК, возглавляет отдел ВЧК по борьбе с контрреволюцией. Летом 1918 г. временно заменял Ф.Э. Дзержинского на посту председателя ВЧК. Вместе с Дзержинским и Александровичем М. Лацис входил в первую «тройку». С 1932 г – директор Института народного хозяйства имени Г.В. Плеханова. В 1937 г. арестован по обвинению в принадлежности к контрреволюционной националистической организации. Расстрелян в 1938 г. Реабилитирован в 1956 г.

Луначарский, Анатолий Васильевич (1875-1933 гг.) – первый Нарком просвещения (1917-1929 г.) в советском правительстве, активный участник Октябрьской революции 1917 г. Из дворян, сын крупного чиновника. В Цюрихском университет изучал философию и естествознание, социологию и др.

Мандельштам, Осип (Иосиф) Эмильевич (1891-1938 гг.) – русский поэт, прозаик, эссеист, переводчик и литературный критик, один из крупнейших русских поэтов XX века.

Мельгунов, Сергей Петрович (1880-1956 гг.) – историк, политический деятель. Окончил Московский университет в 1904 г. Один из основателей партии Народных социалистов (1907 г.). После Октябрьской революции находился в Москве нелегально. Арестован в 1920 г. в связи с делом контрреволюционного «Тактического центра» (цели этой организации: восстановление единого государства Россия; созыв Национального собрания для решения вопроса о форме правления в России; форма правления на переходный период – диктатура адмирала Колчака). Выпущен в 1921 г. С 1922 года – эмиграция в Париже. Автор ряда исторических трудов («Красный террор в России», 1923 г.; «Трагедия адмирала Колчака» в 3-х т., 1930 г.; «Судьба императора Николая II после отречения», 1951 г. и др.).

Милюков, Павел Николаевич (1859-1943 гг.) – историк и политический деятель, лидер партии кадетов (конституционно-демократической партии -«Партия народной свободы»). Из 54 членов ЦК кадетской партии первого созыва 22 (41%) были деятелями высшей школы. В суммарном же составе этого органа всех созывов до 1917 г. академической корпорации принадлежало 32 места из 115, или 28%. Недаром кадетскую партию неофициально именовали «профессорской» [Иванов А.Е., 2003].

Миронов, Борис Николаевич (род. 1942 г.) – российский историк. Доктор исторических наук, профессор Санкт-Петербургского государственного университета, автор книг по социальной истории.

Покровский, Михаил Николаевич (1868-1932 гг.) – советский историк, партийный и государственный деятель. Из дворян. После окончания историко-филологического факультета

Московского университета (1891 г.) совмещает научную работу с активным участием в большевистской партии. С 1918 г. до конца жизни заместитель наркома просвещения РСФСР. Академик АН СССР (1929 г.). В.И. Ленин в 1921 г. писал о М.Н. Покровском: «В комиссариате просвещения есть два – и только два – товарища с заданиями исключительного свойства. Это – нарком, т. Луначарский, осуществляющий общее руководство, и заместитель, т. Покровский, осуществляющий руководство, во-первых, как заместитель наркома, во-вторых, как обязательный советник (и руководитель) по вопросам научным, по вопросам марксизма вообще» (приводится по [О работе наркомпроса…, 1921]).

Сорос, Джордж (англ. *George Soros,* род. в 1930 г. в Будапеште, до 1936 г. носил фамилию *Schwartz;)* – американский финансист и филантроп. Сторонник теории *открытого общества.* Создатель сети благотворительных организаций, известных как «Фонд Сороса». Его деятельность вызывает неоднозначную оценку. Часто его называют финансовым спекулянтом, а также лоббистом наркотиков. В 1979 г. Д. Сорос создал в США свой первый благотворительный фонд «Открытое общество» (англ. Open Society Fund). В настоящее время Сорос тратит ежегодно на свои некоммерческие проекты около 300 млн. долларов.

В политической области Сорос проявил себя как влиятельный лоббист. С 1979 г. активно финансировал демократические движения в странах восточной Европы – польскую «Солидарность», движение «Хартия 77» в Чехословакии, а также советских диссидентов. Он сыграл важную роль в падении коммунистических режимов в восточной Европе в ходе «бархатных» революций 1989 г., в подготовке и проведении грузинской «революции роз» 2003 г.

Тиллих, Пауль (Paul Tillich; 1886-1965 гг.) – немецко-американский философ-экзистенциалист. До 1933 г. преподавал в немецких университетах, был одним из лидеров движения христианского социализма в Германии. После прихода к власти нацистов эмигрировал в США. Преподавал в Гарварде. Философская система П. Тиллиха построена на стыке теологии, философии и психологии, в ней он стремился объединить религию и культуру в единой теории, способной дать ответ на экзистенциальные вопросы о смысле жизни, одиночестве, взаимодействии человека и мира и др. В своей работе «Мужество быть» П. Тиллих обращается к теме тревоги: выделяет ее формы, предлагает пути ее преодоления. Среди учеников П. Тиллиха был один из самых известных представителей экзистенциальной психологии Р. Мэй.

Толстой, Иван Иванович (1858-1916 гг.) – министр народного просвещения Российской империи (1905-1906 гг.), городской голова Петербурга-Петрограда (1912-1916 гг.), нумизмат и археолог. За время недолгого пребывания на посту министра провел прогрессивные преобразования *средней школы:* значительно расширил компетенцию педагогических советов; выпускникам гимназий и реальных училищ, желающим повысить свои оценки для поступления в вуз, прием в которые производится по конкурсу аттестатов, разрешено подвергаться повторным экзаменам по отдельным предметам. Сын И.И. Толстого, также граф, Иван Иванович Толстой (1880-1954 гг.) – филолог-классик, академик АН СССР.

Троцкий, Лев Давидович (1879-1940 гг.) – один из организаторов Октябрьской революции 1917 г., с 1923 г. – лидер внутрипартийной левой оппозиции.

Уэллс, Герберт (англ. Wells, Herbert; 1866-1946 гг.) – британский писатель и публицист. Автор научно-фантастических романов «Машина времени», «Человек-невидимка», «Война миров» и др. Трижды посещал Россию, где встречался с В.И. Лениным (1920 г.) и И.В. Сталиным (1934 г.).

Уинфри, Опра (род. 1954 г.), американская актриса, продюсер, общественный деятель, телеведущая одноименного шоу. Журнал Forbes назвал её самой влиятельной знаменитостью в 2010 г. Программа «Шоу Опры Уинфри», созданное в 1986 г., было популярным 25 лет, стало рекордсменом по продолжительности выхода в дневной эфир.

Ялом, Ирвин (Irvin D. Yalom), род. 1931 г. – американский психолог и психотерапевт, доктор медицины, профессор психиатрии Стенфордского университета. Родился 13 июня 1931 г. в Вашингтоне в семье выходцев из России. Автор нескольких романов о профессиональной деятельности психотерапевтов и истории психотерапии. И. Ялом – представитель экзистенциальной психологии, одним из направлений современной глубинной психологии. Наряду с В. Франклом, Дж. Бюдженталом, Р. Мэем считается одним из основателей школы экзистенциальной терапии.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А., Анцыферова Л.И., Брушлинский А.В.и др. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и история.

М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997.

2. Аврус А.И. История российских университетов. М.: Московский общественный научный фонд, 2001.

3. Аграновский А.А. Избранное. В 2 т. Т. 1. М., 1987.

4. Агранович М., Медведев Ю. Код учителя: Министр Андрей Фурсенко прогнозирует сокращение числа вузов на 20 процентов // Российская газета: Федеральный выпуск. № 4798. 25 августа 2008 г.

5. Агранович, М., Ивойлова И. Зачетка в конверте. Останется ли в стране заочное образование? // Российская газета. № 5121 (42). 2 марта 2010 г.

6. Альгин А.П. Риск и его роль в общественной жизни. М.: Мысль, 1989. 187 с.

7. Аналитический доклад «Основные итоги работы системы образования в 2002 году по реализации концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» // Народное образование. 2003. № 5.

8. Андреев А.Л. Знания или компетенции? // Высшее образование в России 2005. № 2. С. 3-11.

9. Андреев А.Л. Российское образование: социально-исторические контексты. М.: Наука, 2008. 359 с.

10. Антонов В.В. Очерки истории Московской организации Профсоюза работников образования и науки. Тетрадь вторая: 20-е – 40-е годы XX века. М., 2005. URL: http://www.pronm.ru/index.php?

option=com_content&view=article&id = 197%3A2010-12-01-12-13-57&Itemid = 78 %E2%8C%A9=en .

11. Аргайл М. Психология счастья. М.: Прогресс, 1990. 336 с.

12. Арнольд В.И. Новый обскурантизм и Российское просвещение. М.: Изд-во ФАЗИС, 2003. 60с.

13. Бабич Д.О. Выпускники со дна «демографической ямы» // РИА Новости. 2011 г. 17 ноября. URL: http://ria.ru/authors/20110525/379537567.html .

14. Базаров Т.Ю. Управление конфликтами. Моббинг // Бизнес-образование. 2006 г. 15 июня. URL: http://www.ubo.ru/articles/? cat=132&pub = 1167 .

15. Бах Р. Иллюзии (Приключения Мессии, который Мессией быть не хотел) / Пер с англ. Киев: Изд-во «София», 2006. 176 с.

16. Башкатова А. Казна не пострадает от сокращений: Объявленное увольнение чиновников, милиционеров и преподавателей не повлияет на статистику безработицы // Независимая газета. 2010 г. 1 сентября. URL: http://www.ng.ru/economics/2010-09-01/4_kazna.html .

17. Бездельники поневоле. Что безработица делает с семьей. URL: http:// www.missus.ru/articles/family/stories/05-04-2011/unempoyed_and_family/5999 .

18. Белоцерковский А.В. О «качестве» и «количестве» образования // Высшее образование в России. 2011. № 4. С. 3-9.

19. Борта Ю. Вузы без «заочки». Альтернативные формы образования надо улучшать, а не отменять // Аргументы и факты. № 45. 2011 г. 9 ноября.

20. Богуславский М.В. Образование // Новая Российская энциклопедия: В 12 т. Т. 1: Россия. М., 2003. С. 638.

21. Бубнов А.С. Школа на повороте // Бубнов А.С. Статьи и речи о народном образовании. М.: Изд. АПН РСФСР, 1959. С. 173-208.

22. Бунин И.М. Проблемы среднего класса в современной России // Политкомˆт Информационный сайт политических технологий. 28 апреля 2008 г. URL: http:// www.politcom.ru/6078.html .

23. Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций: Учеб. пособие. М.: Российское педагогическое агентство, 1998. 263 с.

24. Быкова М. Мифы и реальность американского образования // Отечественные записки: журнал для медленного чтения. 2002. № 1. URL: http://www.strana-oz.ru/?numid = 2&article = 144 .

25. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М.: Изд-во Московского университета, 1984.

26. Владимир Вернадский: Жизнеописание. Избранные труды. Воспоминания современников. Суждения потомков / Сост. Г.П. Аксёнов. М.: Современник, 1993. 688 с.

27. Водопьянова Е.В. Европа и Россия на карте мировой науки / Отв. ред. Н.П. Шмелев. М.: БИМПА, 2002. 224 с.

28. Возовикова Т. Не время временить. Стратегия-2020 торопит омоложение науки: Образование // Поиск: ежедневная газета научного сообщества. № 44-45 (2011). 2011 г. 11 ноября. URL: http://www.poisknews.ru/theme/edu/ 2369 .

29. Волгина О.А. Десять секретов планирования времени и дел. Опубл. 28 июня 2011 г. URL: http://www.b17.ru/article/2481/.

30. Волчкевич Л.И. Отсечка контингента (О драматических

последствиях тотальной болонизации российских технических вузов) // Независимая газета. Приложения. 23 марта 2011 г. URL: http://www.ng.ru/science/ 2011-03-23/10_kontingent.html .

31. Волков С.В. Интеллектуальный слой в советском обществе. М.: ИНИОН, 1999. 250 с. URL: http://swolkov.org/ins/ index.htm

32. Волков С.В. Красный террор глазами очевидцев: сборник / Сост. С.В. Волков; Под ред. Ю.Г. Фельштинского и Г.И. Чернявского. М.: Айрис-Пресс, 2009. 448 с.

33. Волчкова Н. Кандидат второго сорта? Ран заступится за ВАК: Научная политика // Поиск: ежедневная газета научного сообщества. № 43 (2011). 2011 г. 28 октября. URL: http:// www.poisknews.ru/theme/science-politic/2329 .

34. Высшее образование в СССР. Статистический сборник. М., 1961, с. 203.

35. Высшее образование: каким оно будет к 2016 году? // S&T Наука и технологии РФ: электронной издание. 07.09.2007 г. 7 сентября. URL: http:// www.strf.ru/organization.aspx?CatalogId = 703&d_no = 12062 .

36. Высшее образование: повестка 2008 – 2016 // Эксперт ONLINE. № 32 (573). 2007 г. 3 сентября. URL: http://expert.ru/ expert/2007/32/ vysshee_obrazovanie_2008 .

37. Высылка вместо расстрела. Депортация интеллигенции в документах ВЧК-ГПУ. 1921 – 1923 / Сост.: В.Г. Макаров, В.С. Христофоров. М.: Изд-во «Русский путь», 2005. 544 с.

38. Георгиева Н.Г. Советская историография студенческого движения в России на рубеже XIX-XX вв. // Вопросы истории. 1979. № 10. С. 124-131.

39. Главацкий М.Г. Философский пароход: год 1922-й. Историографические этюды. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2002. 223 с.

40. Головин С.Ю. Словарь психолога-практика / Сост. С.Ю. Головин. Мн.: Харвест; М.: АСТ, 2001. – 976 с.

41. Госдума предложила увеличить сроки военного призыва // РБК. 2011 г. 14 января. URL: http://top.rbc.ru/ society/14/01/2011/527566.shtml .

42. Готье Ю.В. Мои заметки. М.: Терра, 1997. 589 с.

43. Гулис И.В. Направления и перспективы изучения агрессии в служебных отношениях // Философия и социальные науки. 2008. № 3. С. 69-76.

44. Дальние берега: Антология поэзии русского зарубежья. Смоленск: Русич, 2006. 608 с.

45. Декрет СНК РСФСР от 01.10.1918 г. «О некоторых изменениях в составе и устройстве государственных ученых и

высших учебных заведений Российской республики» // Библиотека нормативно-правовых актов СССР. URL: http:// www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_369.htm.

46. Демографический кризис в России // Википедия. URL: http:// ги^1кфе^а.огдМ1к1/ Демофафический_кризис_в_Российской_Федеоации .

47. Директивы ВКП(б) по вопросам просвещения. М.-Л.: Госиздат, 1929.

48. Директивы ЦК РКП(б) коммунистам – работникам Наркомпроса / В.И. Ленин // Правда. 1921. № 25. 5 февраля.

49. Дружилов С.А. Проблемы и тенденции подготовки профессионалов в техническом университете // Современное профессиональное образование: философский анализ теории и практики: сб. статей. Новосибирск: Изд-во ГЦРО; Ин-т философии и права СО РАН, 2008. Т. XXVIII. С. 94-102.

50. Дружилов С.А. Двухуровневая система высшего профессионального образования: западные традиции и российская реальность // Педагогика: научно-теоретич. журн. Российской академии образования (РАО). 2010. № 6. С. 51-58. (а)

51. Дружилов С.А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма. Воронеж: Научная книга, 2010. 260 с. (б)

52. Дружилов С.А. Соискатели ученой степени в современной России: социально-психологическое эссе // Ценности и смыслы. 2010. № 2 (5). С. 74-90. (в)

53. Дружилов С.А. Профессиональные деформации и деструкции как индикаторы отклонений психического здоровья специалиста // Фундаментальные исследования. 2011. № 5. С. 56-61. (а)

54. Дружилов С.А. Психологический террор в условиях реформирования высшей школы // Alma mater. Вестник высшей школы. 2011. № 9. С. 42-46. (б)

55. Дружилов С.А. Профессионализм педагога: психологический ракурс // Педагогика. 2012. № 6. С. 69-79.(а)

56. Дружилов С.А. Психология выживания в современном мире. Харьков: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2012. 300 с. (б)

57. Дружинин В.Н. Варианты жизни: Очерки экзистенциальной психологии. М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2000. 135 с.

58. Дунин В.С., Варьяш И.Ю. Инженер – подручный у рабочего // Социологические исследования. 1989. № 1. С. 50-54.

59. Душенко К.В. Большая книга афоризмов. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 1056 с.

60. Дэвэнпорт Н. Эмоциональное насилие на работе:

молчаливое увлечение? // Сайт «HR и Организационная Психология». 2009. 2 апреля. URL: http://www.orgpsy.ru/index.php?
option=com_content&view=artide&id=634&directory=18 .

61. Ермолаева Е.П. Психология социальной реализации профессионала. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008, 347 с.

62. Захаров В.Е. Как помочь российской науке? // ЭКО. 2010. № 5. С.
20-28.

63. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.

64. Зиновьев А.А. Глобальный человейник. М.: Эксмо. 2006. 448 с.

65. Иванов А.Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века. М., 1991.

66. Иванов А.Е. Ученые степени в российской империи XVIII в. – 1917 г. М.: Изд-во Института Российской истории РАН. 1994. 196 с.

67. Иванов А.Е. Российское «ученое сословие» в годы «второй отечественной войны». (Очерк гражданской психологии и патриотической деятельности) // Вопросы истории естествознания и техники. 1999. № 2. С. 108-127.

68. Иванов А.Е. В преддверии кадетской партии: Всероссийский союз деятелей науки и высшей школы // Власть и наука, ученые и власть. 1880 -начало1920 годов. Материалы международного научного коллоквиума. СПб.: Изд-во: «Дмитрий Булганин», 2003. С. 202-212.

69. Иванов Ф.Е. Психологические аспекты решения проблем внутренней безопасности России // Проблемы внутренней безопасности России в XXI веке. М.: Фонд «Отечество», 2001. С. 290-294.

70. Иванова Л.В. Формирование советской научной интеллигенции (19171927). М.: Наука, 1980. 391 с.

71. Изменение социальной структуры советского общества. Октябрь 1917-1920 / Редкол.: В.М. Селунская (отв. ред.) и др. М.: Мысль, 1976.

72. Ильенкова С.Д. Показатели качества образования // Элитариум (Elitarium) : Центр дистанционного образования. 2006 г. 4 августа. URL: http://www.elitarium.ru/2006/08/04/pokazateli_kachestva_obrazovanija.html

73. Ильинский И.В. Образование в целях оглупления // Знание. Понимание. Умение. 2010. № 1. С. 8. С. 3-30.

74. Итоги десятилетия Советской власти в цифрах. 1917-1927.

М.: Изд-во ЦСУ СССР, 1927.

75. Йоманс Э. Самопомощь в мрачные периоды // Психосинтез и другие интегративные техники психотерапии / Под ред. А.А. Бадхена, В.Е. Кагана. М.: Смысл, 1997. С. 108-136.

76. Карпенко Л.А. (сост.): Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 494 с.

77. Капица С.П., Курдюмов С.П., Малинецкий Г.Г. Синергетика и прогнозы будущего. М.: Изд-во Эдиториал УРСС», 2003. 288 с.

78. Кожевников А. Первая мировая война, гражданская война и изобретение «большой науки» // Власть и наука, ученые и власть: 1880-е -начало 1920-х годов. СПб.: Дмитрий Буланин, 2003. С. 87-11.

79. Козлова Л.А. Комплектование Института красной профессуры, 1920-е годы // Социологический журнал. 1997. № 4. С. 209-220.

80. Колодей К. Моббинг. Психотеррор на рабочем месте и методы его преодоления. Харьков: Гуманитарный Центр, 2007. 368 с.

81. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006 – 2010 годы. Утверждена распоряжением Правительства РФ 3.09.2005 г., № 1340-р. URL: http:// www.businesspravo.ru/Docum/ DocumShow_DocumID_103721.html .

82. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы. Утверждена распоряжением Правительства РФ 7.02.2011 г.

№ 163-р. – М., 2011. 109 с. // Министерство образования и науки Российской Федерации: официальный сайт. URL: http:// mon.gov.ru/press/news/8286 .

83. Кораблина Е.П., Акиндинова И.А., Баканова А.А., Родина А.М. Искусство исцеления души: Этюды о психологической помощи / Под ред. Е.П. Кораблиной. СПб.: Изд-во ГРПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ». 2001. -319 с.

84. Корсунов В.И. Классификация американских вузов и вопросы их диверсификации // Alma mater (Вестник высшей школы). 2009. № 2. С.

52-60.

85. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. М.: Экономика, 1975. 271 с.

86. Кочетов А.Н. Профессиональное образование в 60-х – 80-годах: путь к инфляции // Отечественная история. 1994. № 4-5. С. 143-158.

87. КПСС в резолюциях и решениях. В 4-х т. Т. 2. М.:

Госполитиздат, 1954. С. 518-519.

88. Кузьминов Я.И. Ресурсы образования // Мониторинг экономики образования: ГУ-ВШЭ: Ин-т статистических исследований экономики знаний, 2009. URL: http://education-monitoring.hse.ru/news.html

89. Курашвили Б.П. Куда идет Россия. М.: Прометей, 1994. 263 с.

90. Лапко А.Ф. Развитие высшего образования в СССР в период трех первых пятилеток // Успехи математических наук. 1972 г., ноябрь-декабрь, т. XXVII. Вып. 6(168). С. 5-23.

91. Ларин Ю. Интеллигенция и Советы. Хозяйство, буржуазия, революция, госаппарат. М.: Госиздат, 1924. 91 с.

92. Леана К., Д.Фельдман Д. Как справиться с потерей работы: реакции индивидуумов, организаций и общественности на увольнения / Сокр. пер.с англ. – М.: Нива России, 1995. 176 с.

93. Ленин В.И. Неизвестные документы. 1891-1922 / Под ред. Ю.Н. Амиантова, Ю.А. Ахапкина, В.Т. Логинова. М.: РОССПЭН, 2000. 607 с.

94. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.

95. Лесков С. Европе – бакалавров, родине – специалистов // Известия науки. 2007 г. 10 июля. URL: http://www.inauka.ru/education/ article78574.html .

96. Лисовский В.Т. Духовный мир и ценностные ориентации России: Учеб. пособие. СПб.: Изд-во СПбГУП, 2000. 512 с.

97. Лория Е. ЕГЭ выявил крупный недород // Известия. 2011 г. 6 июня. URL: http: //www. izvestia. ru/news/491219 .

98. Луков В.А. Реформы образования // Энциклопедия гуманитарных наук. 2005. № 3. С. 217-219.

99. Магнуссон Д. Ситуационный анализ: Эмпирические исследования соотношений выходов и ситуаций // Психологический журнал. 1983. № 2. С. 29-54.

100. Малинецкий Г.Г. Высшая мера для высшей школы // Независимая газета: Наука. 2002 г. 13 ноября. URL: http:// www.ng.ru/science/ 2002-11-13/14_education.html .

101. Малинецкий Учитель, ученик и шанс для России // Математика. Компьютер. Образование (МКО-2006). Сб. трудов XIII междунар. конф. Т. 1. / Под общ. ред. Г.Ю. Ризниченко. Ижевск: Изд-во «Регулярная и хаотическая динамика», 2006. С. 20-33.

102. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика. М.: Эксмо, 2004. 992 с.

103. Мандельштам О. «Мы живем под собою не чуя страны…» // Собр. соч. в 4 т. М.: Арт-Бизнес-Центр, 1994. Т. 3. С. 74 (320).

104. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание,

1996. 312 с.

105. Мельянцев В.А. Восток и Запад во втором тысячелетии: экономика, история и современность. М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1996. 304 с.

106. Медведев напомнил о необходимости сокращения числа слабых вузов // Вести. 2011 г. 22 сентября. URL: http:// www.vesti.ru/doc.html?id = 577199 .

107. Мельгунов С.П. Красный террор в России. 1918-1922 [Берлин, 1924.].

М.: Изд-во «PUICO»; «P.S», 1990. 209 с.

108. Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Рея. URL: http://www.balekix.ru/ test1.htm .

109. Милюков П.Н. Очерки по истории русской культуры: Часть 2. Церковь и школа (вера, творчество, образование). Том 2. СПб.: Изд-во «Тип. И.Н. Скороходова», 1897. 375 с. (Факсимильное издание) // Электронная библиотека Руниверс. URL: http:// runivers.ru/lib/book3111/9785 .

110. Миндубаев Ж. Порог бедности плюс люмпенизация // Литературная газета. Вып. № 35 (6336). 7 сентября 2011 г. . URL: http://lib.rus.ec/b/ 321777/read.

111. Миронов Б.Н. Социальная история России периода империи (XVIII-начало XX в.): Генезис личности, демократической семьи, гражданского общества и правового государства. В 2-х т. 3-е изд., испр., доп. СПб.: Изд-во «Дмитрий Буланин», 2003. Т. 1. 548 с.; Т. 2. 583 с.

112. Млечин Л.М. Железный Шурик. М.: Эксмо, 2004. 494 с. URL: http:// www.pseudology.org/Abel/IronShurik/index.htm .

113. Муздыбаев К. Психология зависти // Практическая психология. 1998. № 1. С. 86-95.

114. Народное хозяйство СССР в 1967 г. М.: Статиздат, 1968.

115. Народное хозяйство СССР в 1990 г. М., 1991.

116. Научные кадры РСФСР / Ред. Т. Мелик-Парчаданов. М., 1930.

117. Новиков А.М., Новиков Д.А. Как оценивать качество образования? // Сайт академика РАО А.М. Новикова. URL: http:// www.anovikov.ru/artikle/ kacth_obr.htm .

118. Об итогах выполнения Государственного плана развития народного хозяйства в СССР в первое полугодие 1972 г.: сообщение ЦСУ СССР //

Правда: печатный орган ЦК КПСС, № 205(19713), 23 июля 1972 г.

119. Об учении (Интервью с А. Фурсенко) // Итоги. 20 октября. 2008 г.

120. Образование в Российской Федерации: Статистический ежегодник. М.: Изд-во ГУ-ВШЭ, 2007. 484 с.

121. Образовательные учреждения высшего профессионального образования: Россия в цифрах-2011. Табл. 8.9 // Федеральная служба государственной статистики: URL: http:// www.gks.ru/bgd/regl/b11_11/ IssWWW.exe/Stg/d1/08-09.htm .

122. Овчинников Г.К. Сколько же вузов требуется России, чтобы быть на уровне века // Alma mater (Вестник высшей школы). 2011. № 9. С. 25-33.

123. О работе наркомпроса / Н. Ленин [подпись]. Статья в газете «Правда». 1921. № 28. 9 февраля 1921 г. // Ленин В.И. Полное собрание сочинений.

Том 42. С. 322-332.

124. Одесский М.П., Фельдман Д.М. Поэтика террора и новая административная реальность: очерки истории формирования. М.: Изд-во РГГУ, 1997. С. 8-63.

125. Осокина Е.А. За фасадом «сталинского изобилия». Распределение и рынок в снабжении населения в годы индустриализации. 1927-1941. М.: Изд-во РОССПЭН, 1999. 271 с.

126. «Очистим Россию надолго». К истории высылки интеллигенции в 1922 г. // Отечественные архивы. 2003. № 1. – Отраслевой портал «Архивы России» Федерального архивного агентства (Росархива). URL: http:// www.rusarchives.ru/ publication/deportation.shtml .

127. Панченко А.В. Анализ поведенческой активности безработных // Материалы конференции «Человек в психологии: ориентиры исследований в новом столетии» (20 апреля 2001 г.). Караганда: Изд-во «Каргу», 2001. С. 166-172.

128. Параил В.А. Инженерно-техническое образование в США. М.: Высшая школа, 1969. 249 с.

129. Пельцман Л. Стрессовые состояния у людей, потерявших работу // Психологический журнал. 1992. Т. 13. № 1, с. 126-130.

130. Перчёнок Ф.Ф. Академия наук на великом переломе // Звенья: Исторический альманах. 1991. Вып. 1. С. 163-235. URL: http://www.ihst.ru/ projects/sohist/papers/zvenja/1/163-234.pdf .

131. Подлинная история РСДРП – РКПБ – ВКПб. Краткий курс. Без умолчаний и фальсификаций / В. Измозик, Б. Старков, Б. Павлов, С. Рудник. СПб.:

Питер. 2010. 496 с.

132. Покровский Н.Е. Побочный продукт глобализации: университеты перед лицом радикальных изменений // Общественные науки и современность,

2005. № 4. С. 148-154.

133. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О

завершении перехода к всеобщему среднему образованию», 1972 .

134. Прием в образовательные учреждения высшего профессионального образования и выпуск специалистов с высшим профессиональным образованием. Россия в цифрах-2011. Табл. 8.10 // Федеральная служба государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b11_11/ IssWWW.exe/Stg/d1/08-10.htm .

135. Растопшина И.А. Уроки реформирования высшей школы во второй половине XX века // Материалы Междунар. научн. конф. «Высшее образование для XXI века». Москва, 22-24 апреля 2004 г. М.: Изд-во Моск. гуманитарн. ун-та, 2004.

136. Резникова А., Петлевой В. Чиновники хотят ввести ЕГЭ для выпускников вузов // РБК daily: ежедневная деловая газета. 2011 г. 21 сентября. URL: http://www.rbcdaily.ru/2011/09/21/ focus/562949981532821 .

137. Рекош К.Х. Моббинг и проблема его преодоления во Франции // Труд за рубежом. 2002. № 2. С. 97-105.

138. Ридецкая О.Г. Моббинг и его нарастающая сила в России. Как справиться? URL: http://www.b17.ru/article/1955 .

139. Романова Н.П. Моббинг. Чита: Изд-во Читинского гос. ун-та, 2007. 110 с.

140. Российские вузы ждет кадровый кризис // РИА Новости. 29 июня 2005 г. URL: http://ria.ru/ society/20050629/40813604.html .

141. Ростовцев Е.А. Академическая корпорация Санкт-Петербургского университета в начале XX в.: отношение к власти и гражданскому обществу // «Быть русским по духу и европейцем по образованию»: Университеты Российской империи в образовательном пространстве Центральной и Восточной Европы XVIII – начала XX в.: Сб. ст. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2009. С. 139-156.

142. Сафразьян Н.Л. Борьба КПСС за строительство советской высшей школы (1921-1927). М.: Издательство Московского ун-та, 1977. 153 с.

143. Сахаров А.Д. Воспоминания // Знамя. 1990. № 10. С. 35.

144. Селунская В.М. Социальная структура советского общества: история и современность. М.: Политиздат, 1987. 287 с.

145. Система образования в США: справка // Отечественные записки. 2002. № 1.

146. Скавитин А.В. Проблема притеснений на рабочих местах // Менеджмент в России и за рубежом. 2004. № 5. С. 118-126.

147. Смирнов Л. Демография закроет вузы и сократит профессуру // Росбалт-Москва. 2010 г. 20 июля. Аналитика. URL: http://www.rosbalt.ru/ moscow/2010/07/20/755330.html .

148. Сокращение вузов снизит рождаемость // Портал «Фонд имени Питирима Сорокина»: экспертно-аналитический интернет-ресурс социологического факультета МГУ. URL: http:// www.sorokinfond.ru/index.php? id = 450 .

149. Сокращение числа вузов – хирургия, их укрупнение – терапия // Оренбургский университет: газета для тех кто учится и учит. 2011 г. 7 ноября. URL: http://www.osu.ru/doc/961/ news/2700 .

150. Соловьев А.В. Моббинг: психологический террор на рабочем месте // Справочник кадровика. 2008. № 9. С. 115-119.

151. Соловьев Б.А. Куда текут реки современных образовательных процессов? // Сайт «Единение». 30 августа 2008 г. URL: http://old.kpe.ru/ rating/analytics/education/2080 .

152. Соскин В.Л. Ленин, революция, интеллигенция. Новосибирск, 1973.

153. Сталин И.В. Об итогах июльского пленума ЦК ВКП(б): Доклад на собрании актива ленинградской организации ВКП(б) 13 июля 1928 г. // Сталин И.В. Сочинения. Т. 11. М.: ОГИЗ, 1949. С. 197-218.

154. Сталин И.В. Речь в Кремлёвском дворце на выпуске академиков Красной Армии 4 мая 1935 года // Сталин И.В. Соч. Т. 14. URL: http:// ru.wikiquote.org/wiki/ Кадры,_овладевшие_техникой,_решают_всё/ .

155. Староселецкая А. Приглашение к открытому разговору // Газета «Наш Техас». Рублика «Наука и Образование». Выпуск: № 291, 3 июня 2011 г.

URL: http://www.ourtx.com/category/texas .

156. Стенографический отчёт о совещании по развитию сети научнообразовательных центров в России. 24 июля 2008 г. Московский инженернофизический институт // Президент России: официальный сайт. Совещания, заседания, рабочие встречи. URL: http://archive.kremNn.ru/appears/ 2008/07/24/1440_type63378type63381_204655.shtml .

157. Страна Советов за 50 лет. Сборник статистических материалов. М.: Статистика, 1967, URL: http://lost-empire.ru/ index.php? option = com_content&task = view&id = 9339&Itemid = 9

158. Субботина К.И. Народное образование и бюджет. М.: Финансы, 1965. 143 с.

159. Суходольский Г.В. Основы психологической теории деятельности. М.: Изд-во ЛКИ, 2008. 168 с.

160. Съезд партии «Единая Россия» // Президент России: официальный сайт. Стенограммы. 24 сентября 2011 г. URL: http:// www.kremlin.ru/transcripts/ 12802 .

161. Товкайло М. Некого учить // Сайт «АК&М-Online News».

Дайджест газеты «Ведомости» за 11 июня 2010 г. URL: http:// www.akm.ru/rus/news/ 2010/june/11/ns_3086844.htm .

162. Толстой А.Н. Хождения по мукам. Восемнадцатый год: Библиотека всемирной литературы. Серия третья. Том 186. М.: Художественная литература. 1971. 848 с.

163. Троцкий Л. Анатолий Васильевич Луначарский // Бюллетень оппозиции (большевиков-ленинцев), № 38-39, 1 января 1934 г. URL: http:// www.magister.msk.ru/library/trotsky/ trotm235.htm .

164. Троцкий Л. Анатолий Васильевич Луначарский // Силуэты: политические портреты. М.: Политическая литература, 1991. С. 369-370.

165. Управление персоналом: Учебник для вузов / Под ред. Т.Ю. Базарова,

Б.Л. Еремина. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ЮНИТИ, 2002. 560 с.

166. Уэллс Г. Россия во мгле / Пер. В. Пастоева и И. Виккер // Уэллс Г. Собрание сочинений. В 15 т. М.: Правда, 1964. Т. 15. С. 313-376.

167. Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 годы. Утверждена постановлением № 803 Правительства РФ от 23.12.2005

г. // Сайт Министерства образования и науки РФ. URL: http:// mon.gov.ru/dok/ prav/obr/2048/ .

168. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.

169. Фромм Э. Человек самого для себя. М.: АСТ, 2008. 349 с.

170. Фурсенко: Кризис научных кадров в России будет преодолен к концу 2013 года (информационное сообщение) // Росбалт: информационное агентство. 2008 г. 24 июля. URL: http:// www.rosbalt.ru/ 2008/07/24/507087.html .

171. Фурсенко: Сокращение числа вузов уже идет // В городе N: сайт Нижнего Новгорода. 2010 г. 30 ноября. – URL: http:// www.vgoroden.ru/? id = 139408 .

172. Фурсенко: Студентов станет на 2 млн. меньше (информац. сообщение) // Росбалт. 2010 г. 2 июня. URL: http:// www.rosbalt.ru/main/ 2010/06/02/741957.html .

173. Ханин Г.И. Высшее образование и российское общество // ЭКО: Всероссийский экономический журнал, 2008. № 8-9. С. 75-92. URL: http:// econom.nsc.ru/eco/arhiv/ReadStatiy/2008_09/ Hanin/

174. Ханин И.Г. Продолжение споров о судьбе российской науки // ЭКО. 2010. № 5. С. 3-28.

175. Хухлаева О.В. Основы психологического

консультирования и психологической коррекции: Учеб. пособие. М.: Академия, 2001. 208 с.

176. Хухлаева О.В. Кризисы взрослой жизни. Книга о том, что можно быть счастливым и после юности. М.: Генезис, 2009. 208 с.

177. Чекмарева Е. А нас все меньше? // Slon.Ru. 2010 г. 29 декабря. URL: http://slon.ru/russia/a_nas_vse_menshe-518159.xhtml .

178. Шелохаев В.В. Кадеты – главная партия либеральной буржуазии в борьбе с революцией 1905-1907 гг. М.: Наука, 1983. 328 с.

179. Юсипова Д.Р. Преподаватели российских вузов: обзор материалов государственной статистики и мониторинга экономики // Вопросы образования. 2008. № 2. С. 204-217.

180. Ясин Е.Г. Модернизация и общество. Доклад на VIII Международной конференции «Модернизация экономики и общественное развитие» 3-5 апреля 2007 г. М.: Изд-во ГУ-ВШЭ. 2007. С. 106.

181. Kobasa S. Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness // J. Pers. and Soc. Psychol. 1979. V. 37. P. 1-11.

182. One In Four U.S. Residents Attends School // US Census Bureau: People: Education. Last Revised: January 19. 2005. URL: http://factfinder.census.gov/jsp/ saff/SAFFInfo.jsp? _pageId = tp5_education.

183. Tertiary education statistics // European Commission (eurostat): Statistic Explained. – URL: http://translate.google.ru/ translate?hl = ru&langpair = en %7Cru&u = http:// epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/ Tertiary_education_statistics .

184. Yacobson G. Programs and techniques of crises intervention // American handbook of psychiatry. N.Y., 1974. 825 p.

185. Zung W. A self-rating depression scale. Archives of General Psychiatry, 1965.

Приложение А
Шкала оценки стрессогенных факторов

С помощью этой шкалы, которая еще известна как «Шкала жизненных событий Холмса-Рея», **Вы можете оценить степень своей стрессовой нагрузки**. Более того, Вы можете оценить степень стрессовой нагрузки Ваших родных и близких, Ваших друзей!

Инструкция: Внимательно прочтите все пункты таблицы и обратите внимание на то, какие ситуации, события и жизненные обстоятельства, вызывающие стресс, в ней представлены. Обратите внимание, что *для организма человека как позитивные, так и негативные события в равной степени являются стрессогенными факторами!* Большая радость и большое горе, свадьба и развод, ссора и примирение супругов, повышение и понижение в должности на работе – все это является стрессогенными факторами (стрессорами).

Далее. Снова прочтите каждый пункт таблицы и сосчитайте *общее (суммарное)* количество баллов, соответствующих тем событиям и ситуациям, которые *за последний год* происходили в Вашей жизни. Если какая-либо ситуация возникала у Вас чаще одного раза, то число баллов за это событие следует умножить на соответствующее количество раз.

№	Жизненное событие	Бал-лы
1	Смерть мужа (жены)	100
2	Развод	78
3	Разлад в супружеской жизни, разрыв	65
4	Тюремное заключение	63
5	Смерть близкого родственника	63
6	Серьезная травма или заболевание	53
7	Брак (женитьба, замужество)	50
8	Увольнение, потеря работы	47
9	Примирение и другие перемены в семейной жизни	45
10	Выход на пенсию	45
11	Болезнь близкого родственника	44
12	Беременность	40
13	Сложности в интимной жизни	39
14	Рождение ребенка, появление нового члена семьи	39
15	Перемена места работы	39
16	Изменение в финансовом состоянии	37
17	Смерть близкого друга	37
18	Перевод на другую работу	36
19	Серьезные разногласия с мужем (женой)	35
20	Ссуда или заем на крупную покупку (машины, дома)	31
21	Окончание срока выплаты ссуды или займа, растущие долги	30
22	Перемена в ответственности по месту работы	29
23	Уход сына или дочери из родного дома	29
24	Конфликты с родителями мужа (жены)	28
25	Исключительный личный поступок или достижение	27
26	Жена (муж) теряет работу или находит новую	26
27	Поступление в институт или его окончание	26
28	Перемена в условиях жизни (материальных)	25
29	Отказ от привычек, изменение стереотипов поведения	24
30	Проблемы и конфликты с начальством	23
31	Изменение рабочего времени или условий работы	20
32	Перемена места жительства	20
33	Мена места обучения	20
34	Отказ от привычных способов проведения досуга или отпуска	19
35	Приход к религии (уход от нее, перемена церкви)	19
36	Перемена общественной деятельности	18

№	Жизненное событие	Бал-лы
37	Менее крупная ссуда или заем (для покупки компьютера, телевизора и т.п.)	17
38	Перемены, связанные со сном и режимом дня	16
39	Изменение числа живущих вместе членов семьи, изменение характера и частоты встреч с другими членами семьи	15
40	Изменение в привычном образе питания (диета, изменение аппетита и т.п.)	15
41	Отпуск	13
42	Рождество, встреча Нового года, день рождения	12
43	Незначительные проступки (штраф за проезд без билета и т.п.)	11

Интерпретация полученных результатов.

от 0 до 150 баллов: у Вас нет особых проблем, нет угроз здоровью;

от 150 до 199 баллов: *лёгкий* жизненный кризис (вероятность последствий в виде соматического заболевания составляет 33 %);

от 200 до 299 баллов: *умеренный* жизненный кризис (вероятность заболевания составляет 50 %);

300 и баллов более: сильный жизненный кризис (вероятность возникновения заболевания составляет 80 %).

Приложение Б
Шкала самооценки депрессии Цунга

С помощью этого Опросника, Вы самостоятельно можете оценить степень своей депрессии и выраженности депрессивных симптомов.

Инструкция: Вам предлагается 20 утверждений, каждое из которых Вам необходимо оценить как *очень редкое, редкое, часто* или *постоянное* в Вашей жизни. Отметьте наиболее подходящий Вам вариант, на отдельном листке бумаге запишите характеризующий его балл, к которому затем «приплюсуете» показатель оценка Вами следующего утверждения и т.д.

	Симптомы депрессивного состояния / частота их проявления	Крайне редко	Редко (иногда)	Часто	Постоянно
1.	Я чувствую подавленность	1	2	3	4
2.	Я лучше всего чувствую себя утром	4	4	2	1
3.	Я много плачу	1	2	3	4
4.	Я плохо сплю ночью	1	2	3	4
5.	Я ем *столько* же, сколько и раньше	4	3	2	1
6.	Мне приятно находиться среди привлекательных мужчин/женщин или общаться с ними	4	3	2	1
7.	Я заметно теряю в весе	1	2	3	4
8.	Меня беспокоят запоры	1	2	3	4
9.	Мое сердце бьется чаще, чем обычно	1	2	3	4
10.	Я чувствую усталость без видимой причины	1	2	3	4
11.	Я мыслю так же четко, как и раньше	4	3	2	1
12.	Мне легко выполнять привычную работу	4	3	2	1
13.	Я беспокоен и не нахожу себе место.	1	2	3	4
14.	Я полон светлых надежд на будущее.	4	3	2	1
15.	Я более раздражен, чем раньше.	1	2	3	4
16.	Мне легко принимать решения.	4	3	2	1
17.	Я чувствую, что полезен и нужен людям	4	3	2	1
18.	Я живу полной и интересной жизнью	4	3	2	1
19.	Я считаю, что другим было бы лучше, если бы я умер	1	2	3	4
20.	Я по-прежнему получаю удовольствие от того, что мне нравилось и раньше	4	3	2	1

Обработка данных: Подсчитывается сумма набранных баллов, которая определяет наличие или отсутствие депрессии.

Возможный диапазон показателя – от 20-ти до 80-ти баллов.

Интерпретация полученных результатов:

менее 50 баллов – депрессия отсутствует; от 50 до 59 баллов – легкая (слабая) депрессия;

от 60 до 69 баллов – средняя (умеренная) депрессия, в этом случаях говорят о *субдепрессивном* состоянии или «маскированной» депрессии;

70 баллов и более – тяжелая депрессия.

Приложение В (лирическое)
Строки в скобках

Жил-был я.
(Стоит ли об этом?)
Шторм бил в мол.
(Молод был и мил…)
В порт плыл флот.
(С выигрышным билетом
жил-был я.)
Помнится, что жил.
Зной, дождь, гром.
(Мокрые бульвары…)
Ночь. Свет глаз.
(Локон у плеча…)
Шли всю ночь.
(Листья обрывали…)
«Мы», «ты», «я»
нежно лепеча.
Знал соль слез.
(Пустоту постели…)
Ночь без сна.
(Сердце без тепла) –
гас, как газ
город опустелый.
(Взгляд без глаз,
окна без стекла).
Где ж тот снег?
(Как скользили лыжи!)
Где ж тот пляж?
(С золотым песком!)
Где тот лес?
(С шепотом – «поближе».)
Где тот дождь?
(«Вместе, босиком!»)
Встань. Сбрось сон.
(Не смотри, не надо…)
Сон не жизнь.
(Снилось и забыл).
Сон как мох
в древних колоннадах.
(Жил-был я…)

Вспомнилось, что жил.

Автор стихов – Семен Кирсанов, 1906-1972 гг.

Об авторе
Дружилов Сергей Александрович

Ученая степень – кандидат психологических наук; ученое звание – доцент, профессор Российской академии естествознания. Сфера деятельности -система высшего профессионального образования (ВПО) в России, ведущий научный сотрудник отдела экологии человека, Научно-исследовательский институт комплексных проблем гигиены и профессиональных заболеваний РАН, г.Новокузнецк.

Сфера научных интересов – психология труда, профессиональной деятельности, профессионализма человека, профессиональные деформации человека, социально-психологические проблемы высшего образования, психология выживания личности в условиях социальных изменений. Автор 250 опубликованных научных работ, в том числе 10 монографий, 6 учебных пособий для студентов вузов.